

**SABERES TRADICIONALES Y TERRITORIALIDADES INFANTILES DE LOS
NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS EN BÁSICA PRIMARIA, RESIDENTES EN
EL BARRIO TOKIO DE LA CIUDAD DE PEREIRA.**

**CLAUDIA LORENA BERRIO HURTADO
KATERINE BOLIVAR CANO**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA
2017**

**SABERES TRADICIONALES Y TERRITORIALIDADES INFANTILES DE LOS
NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS EN BÁSICA PRIMARIA, RESIDENTES EN
EL BARRIO TOKIO DE LA CIUDAD DE PEREIRA.**

**CLAUDIA LORENA BERRIO HURTADO
KATERINE BOLIVAR CANO**

**INVESTIGACIÓN FORMATIVA PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO**

**DIRECTORA
MAGISTER CLARA INES GRUESO VANEGAS**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA
2017**

Nota de aceptación

Firma presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Ciudad y fecha (día, mes, año)

CONTENIDO

	pág.
RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN.....	8
1. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.....	11
1.1 EDUCACIÓN EN CONTEXTO.....	11
1.2 MODELOS LOCALES DE APRENDIZAJE.....	15
1.3 IDENTIDAD CULTURAL	17
1.4 TERRITORIO	18
1.5 TERRITORIALIDAD	20
2. DISEÑO METODOLÓGICO.....	22
3. RESULTADOS	25
3.1. IDENTIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS RESPECTO A SU TERRITORIO DE ORIGEN.	25
3.2. UBICACIÓN ESPACIAL EN EL TERRITORIO SEGÚN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA CIUDADELA TOKIO.	28
3.3. EL ESPACIO COMO UN FACTOR IMPORTANTE PARA LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL BARRIO	31
3.4. PRÁCTICAS EMERGENTES DE LOS HABITANTES DEL BARRIO	33
3.5. TERRITORIALIDADES SOBRE LAS ÁREAS COMUNES.....	37
3.6. TRADICIONES Y COSTUMBRES QUE PERSISTEN EN LAS FAMILIAS RESIDENTES EN LA CIUDADELA TOKIO.	40
3.7. PRÁCTICAS Y HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.	42
4. DISCUSIÓN	46
4.1 SABERES Y PRÁCTICAS CULTURALES QUE FORMAN PARTE DE LA IDENTIDAD CULTURAL DE LAS FAMILIAS REASENTADAS EN LA CIUDADELA TOKIO	47
4.2 TERRITORIALIDAD INFANTIL.....	50
4.2.1 El juego como construcción social	50
4.2.2 Los niños y la visión del espacio.....	51
4.3 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I) Y PRÁCTICAS DOCENTES.....	53
4.3.1 Modelo pedagógico institucional y práctica docente.	53

4.3.2 Estrategias y didácticas docentes que permiten abordar la educación en contexto.	55
5. CONCLUSIONES	58
6. BIBLIOGRAFIA.....	61

RESUMEN

El presente proyecto de investigación, consistió en identificar los saberes y prácticas en relación con las territorialidades infantiles de los niños y niñas residentes en el barrio Tokio de la ciudad de Pereira, las cuales forman parte de su identidad cultural y son consideradas relevantes para ser incluidas en su proceso educativo. El trabajo de investigación se hace pertinente ya que este territorio tiene grandes características diferenciadas a nivel cultural y social, debido a la diversidad de costumbres y culturas que albergan sus habitantes, además de tener como característica principal que su población es producto de un reasentamiento poblacional, lo cual repercute en diversas problemáticas a nivel personal y comunitario.

Es por esto que los espacios educativos al ser un eje articulador y dinamizador de la sociedad, deben tener en cuenta estas nuevas configuraciones de territorio, entendiendo las diversidades culturales como una posibilidad de construcción de otras territorialidades y otras maneras de sociabilidad, es aquí donde el contexto se vuelve importante, ya que este tiene como base la realidad más próxima, donde son reconocidos los elementos de la vida diaria y de la historia propia, las habilidades heredadas en el entorno familiar y cultural, así como los saberes e intereses del alumno como integrante de una comunidad por ende es un elemento que pedagógicamente debe ser considerado por los docentes y las instituciones educativas.

La metodología empleada para llevar a cabo la investigación fue de corte cualitativo ya que esta permite tener una comprensión más amplia del tema a investigar al posibilitar acercarse a la realidad social a partir de datos descriptivos y detallados, lo que permite una mayor comprensión de las situaciones culturales y territoriales que interesa conocer.

Palabras Clave: Identidad cultural, Territorio, Territorialidad, Educación en Contexto.

Abstract

This investigation project consisted of identifying the knowledge and practices in relation to the child's territorialities in Tokio neighborhood blows to Pereira, which are part of their cultural identity and considered relevant to be included in their educational process. This investigation is relevant because this territory has a great cultural and social differentiated characteristics, due to the diversity of customs and cultures of its habitants, also this neighborhood has as its main characteristic that its population is the product of a resettlement which causes some problems at the personal and community levels.

Because of this, the education spaces is being an articulating and dynamic axis of society, must to consider these new configurations of territory, understanding the diversity cultural as a possibility of building of other territorialities and other forms of sociability, this is where the context becomes important, Since, the basement is their particular realities, where they get identify their day to day and own stories, skills inherited in the cultural and social enviroment as well as the knowledge and interested of the students as an active part of the community, becoming an element pedagogically should be considered by teachers and educational institutions.

The methodology used to carry out the investigation was qualitative because can allow a broader understanding of the investigation subject when trying to approach to the social reality from descriptive and detailed data.

Key Words: Cultural identity, Education in Context, Territory, Territoriality.

INTRODUCCIÓN

En la Comuna Diez del municipio de Pereira, se encuentra ubicado el barrio Ciudadela Tokio, que cuenta con apenas diez años de construcción, allí habitan personas desplazadas, especialmente campesinos, comunidades negras y comunidades indígenas, provenientes de los departamentos del Chocó (Bagadó, Tadó), Caldas (Riosucio, Pensilvania), Antioquia y Risaralda (Quinchía, Pueblo Rico) afectados por la ola de conflicto y violencia que dejó los años noventa en Colombia. Esta población al migrar a la ciudad de Pereira se acentúa en invasiones ubicadas en zonas periféricas de la ciudad, como son: Bosques de Combia, Bosques del Otún, La Palma, Leningrado, Nacaderos, Plumón alto, entre otros lugares, donde se generaron una serie de problemáticas que hicieron necesarios proyectos de reubicación con viviendas de interés social, que respondieran al derecho fundamental de tener una vivienda digna.

La población reubicada en la ciudadela Tokio tiene grandes características diferenciadas a nivel cultural y social, es un reasentamiento poblacional, con una diversidad cultural entrelazada con todas las problemáticas que deja la transición abrupta del desplazamiento y la llegada a una ciudad donde no existen las mismas representaciones espaciales y simbólicas que han alimentado sus vidas cotidianamente. “Los conflictos no solo nacen de apreciaciones subjetivas reconocidamente distintas, sino de las diferentes cualidades materiales objetivas del tiempo y del espacio que son consideradas decisivas para la vida social en situaciones diferentes”¹. Dichas representaciones enmarcan los cambios en las condiciones de sus viviendas, recomposición en las ocupaciones laborales, modificación en la composición familiar, incapacidad de suplir sus fuentes de ingresos ya que estos en su mayoría estaban arraigados a las fuentes naturales de las que estaban rodeados en su lugar de origen y sobre todo en la diferente forma de ver el mundo, llevando a situaciones donde el aprendizaje en el ámbito educativo puede posibilitar la relación pertinente con lo que ven y viven en su entorno.

Los escenarios educativos en este caso pueden ser un eje articulador y dinamizador de los procesos de aprendizaje y de transformación social, donde su currículo debe

¹ Harvey, D. La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural, citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014. P.3647

estar enfocado para seres humanos concretos, con aspiraciones, necesidades, afectos y padecimientos, por lo cual debe construirse permanentemente, posibilitando la adaptación y la apropiación de este nuevo contexto, en el que las territorialidades y el territorio se reorganizan, movilizándolo, transformando e influenciando directamente las prácticas locales y las representaciones de aprendizaje que traen consigo las dinámicas de estos nuevos reasentamientos poblacionales.

Como un principio en la formación de los etnoeducadores, según el proyecto educativo del programa, se considera que uno de los ejercicios principales es “contribuir a la construcción de una experiencia humana de enseñanza-aprendizaje en contextos diversos orientados al proceso de construcción de la nación colombiana”². Desde esta perspectiva, se considera en este trabajo que las instituciones educativas deben posibilitar el escenario para que la comunidad educativa visibilice las territorialidades en el proceso educativo, con el fin de que no sean ajenas a los procesos educativos que se orientan en su interior. En este sentido, el actual trabajo de investigación pretendió recuperar la voz de la comunidad y de los niños y niñas escolarizados en la básica primaria, para que ellos a través de sus experiencias barriales y educativas identificaran estos modelos locales de comprensión de la vida y la asunción de la diversidad que se desarrolla en su comunidad.

A la luz de los planteamientos anteriores el presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal identificar los saberes y prácticas en relación con las territorialidades infantiles de los niños y niñas residentes en el barrio Tokio de la ciudad de Pereira, las cuales forman parte de su identidad cultural y son consideradas relevantes para ser incluidas en su proceso educativo. Por lo cual el documento incluye: Los referentes teóricos y conceptuales basados en las categorías de análisis pertinentes para la investigación, Educación en Contexto: teniendo como referentes a Lave y Wenger, Hativa, Trevisán, Lefebvre y Henry Giroux con su obra “los profesores como intelectuales” y educación contextualizada, seguido de la categoría: Modelos locales de aprendizaje con exponentes como Herbart, Gregory Bateson, Gardner y su obra “Estructuras de la mente”, Identidad cultural con autores como Olga Lucía Molano y su obra “Identidad cultural un concepto que evoluciona”, Adam Cupper, Charles Taylor y “Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna” y finalmente dos categorías de gran

² UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Presentación del programa licenciatura en Etnoeducación, [En línea]. < Fuente: <http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion-y-desarrollo-comunitario/objetivo-general> > [Citado el 4 de mayo de 2017]

importancia: Territorio y Territorialidad abordadas desde los aportes de Montanez y Delgado y su texto “espacio, territorio y región, conceptos básicos para un proyecto nacional”, Bozzano, Horacio “territorios Posibles. Procesos, lugares y actores”, García “antropología del territorio”, Orlando Fals Borda, “el territorio como una construcción social” y Valvuen. Entre otros referentes como la revista entorno geográfico y su artículo; Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio en Pereira - Colombia. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales de la Dra. Clara Inés Grueso Vanegas.

Posteriormente se describe el paso a paso del diseño metodológico, y se enuncian los resultados obtenidos a partir del análisis en la triangulación de la información de las entrevistas, diario de campo y audios de los grupos focales, teniendo en cuenta cada una de las categorías de análisis enunciadas anteriormente y finalmente se desarrolla el punto de la discusión, el cual retoma el objetivo principal de la investigación, los análisis arrojados y las conclusiones pertinentes de todo el proceso investigativo.

1. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

En el presente capítulo se abordarán las categorías de análisis que sirvieron como orientación para la investigación, las cuales fueron pertinentes para el diseño de la metodología, desarrollo del trabajo de campo y finalmente para la interpretación de los datos y análisis de las situaciones encontradas en el contexto educativo de la ciudadela Tokio. Por la diversidad cultural que tiene la población y su condición de desplazamiento forzado de diferentes lugares del país, se consideraron unas categorías de análisis que posibilitaran plantear la discusión sobre la educación que reciben los niños y niñas escolarizados en la básica primaria. En ese sentido se consideraron las categorías de “territorio”, “territorialidades”, “educación en contexto”, “modelos de aprendizaje” e “identidad cultural”, con las cuales se pudo entender las dinámicas educativas que se generan en relación con la comunidad, las familias, sus tradiciones y saberes culturales.

1.1 EDUCACIÓN EN CONTEXTO

Teniendo en cuenta que la ciudadela Tokio es producto de un reasentamiento poblacional, se hace pertinente retomar la reflexión que al respecto plantea Chardon: “cuando se lleva a cabo un reasentamiento poblacional, se configuran nuevas relaciones sociales basadas en la combinación de modelos cognitivos, valores y comportamientos, a partir de los cuales la población ha de continuar con el desarrollo de sus vidas”³. Dichos modelos con el pasar del tiempo se reinventan y adaptan acorde a las situaciones del nuevo lugar, en un proceso de construcción de territorio. Se comparte aquí que “el territorio para el hombre no es un espacio de terreno delimitado en el Plano material, sino que los límites están impuestos por relaciones que los actores sociales entablan, ya sea de aceptación, asimilación o rechazo”⁴.

En este sentido, considerando el tema de investigación, se parte aquí del supuesto

³ CHARDON, A. Reasentamiento y hábitat en zonas urbanas, una reflexión en Manizales. En: Cuadernos de Vivienda y Urbanismo. Citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014. P.3643

⁴ GARCÍA, J. Antropología del territorio. Citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014. P.3650

de que la educación debe incluir en su modelo educativo las prácticas y saberes que tiene la comunidad y no se limite a constituir condiciones ideológicas para el mantenimiento y reproducción de las relaciones sociales y culturales dominantes, las cuales han convertido a los escenarios educativos un espacio de instrucción, sin considerar la diversidad de contextos existentes en una sociedad pluricultural como es la colombiana.

Cabe resaltar que la ciudad de Pereira, ha sido receptora de población en condición de desplazamiento, especialmente campesinos, comunidades negras y comunidades indígenas de los departamentos y municipios aledaños. En un éxodo que se agudizó a finales de los años 90, en donde el campo se desplazó a la ciudad masivamente, a causa del conflicto armado, desde diferentes puntos de la región buscando una mejor calidad de vida con mejores condiciones laborales y posibilidades educativas para los hijos. De este proceso hizo parte población que fue reasentada en la Ciudadela Tokio en la comuna Villasantana. Por las características de la población necesita recibir una educación contextualizada, por los diversos ámbitos de la realidad de la cual participan los niños y niñas, recuperando sus saberes ancestrales, sus sentidos de vida, sin que se deban homogeneizar desde la formalidad educativa institucional.

La pertinencia de la educación en contexto, radica en asumir que en el “quehacer docente”, el papel del maestro ha pasado de ser “el que solo da instrucciones”, a ser “un guía” que comprende a sus alumnos en cada una de sus particularidades para así poderle brindar una formación adecuada. Es por esto que el contexto se vuelve de gran importancia, ya que es un elemento que pedagógicamente debe ser considerado por parte de los docentes, y de las instituciones educativas.

Inicialmente el contexto como concepto tiene diferentes significados según diferentes autores, como lo considera Lave y Wenger⁵ el contexto puede clasificarse en función de otras características, un contexto transparente o un contexto opaco; es decir para un estudiante que cuenta con los elementos necesarios para adentrarse en las actividades que propone el docente, para interactuar con los participantes y para construir significado de la tarea, el contexto será transparente; en caso contrario el contexto será opaco para aquél estudiante que no tiene claridad de lo que se le pide ni de cómo hacerlo. Este punto de vista sustenta la importancia del bagaje del estudiante para “sacar provecho” del contexto

⁵ ORTIZ, Rosario. Contextos de aprendizaje. [En línea]. Abril de 2010.
<<http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf>> [Citado el 3 de agosto de 2017]. P. 2

de aula.

Los mismos autores hacen referencia al contexto sistematizado considerado una estructura claramente visible en cuanto las actividades a realizar, las interacciones que promueve, y la construcción de significado o de desarrollo de los temas. Su contraparte es el contexto cotidiano, donde el aprendizaje se “da” sin que de manera explícita se prepare la situación para que emerja, como se puede observar en la cotidianidad de la vida familiar.

En otra línea de autores para (Hativa, 2000; Trevisán, 1995; Cubero, 2005)⁶ el contexto se refiere al clima o contexto social adecuado para el aprendizaje, al escenario sociocultural que considera: relaciones, reglas de participación, modos de participación, actividades, estrategias de aprendizaje, modos de comunicación, motivos, metas, en este sentido el contexto es el conjunto de “todo” lo que sucede en el aula. Henry Giroux, crítico cultural estadounidense y uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica define muy bien la educación en contexto, ya que tiene en cuenta la diversidad y las diferencias que enmarca la sociedad actual “al contemplar las escuelas dentro del contexto de la sociedad en su conjunto, los partidarios de desarrollar los estudios sociales pueden empezar a fijar su atención en la enseñanza tácita que se imparte en las escuelas y ayudar a descubrir los mensajes ideológicos incorporados tanto en el contenido del currículum formal como en las relaciones sociales propias del encuentro en el aula”⁷.

Henry Giroux⁸ asume como contexto: un espacio geográfico donde el individuo realiza sus acciones; contemplando también las redes de significados –espacios culturales que incluyen elementos históricos, religiosos, psicológicos, ideológicos, etc. – que reconocen y aceptan los sujetos que comparten un mismo espacio físico. Lo que un individuo interioriza a través del proceso de socialización depende del contexto en el que éste está inmerso (familiar, social, cultural y educativo). Cada individuo interactúa e interpreta de diferente manera la realidad en la que vive; esta interpretación se basa en las representaciones internas que construye. Según sean estas interpretaciones, así serán las actuaciones que realice; por ello, un individuo es más competente en la medida en que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación sobre su vida.

⁶ Ibíd., p. 4

⁷ GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales, Editorial Piados, Barcelona, 1990. P. 60

⁸ Ibíd., p. 64

Así mismo para Lefebvre⁹ el espacio se constituye de un tejido más o menos denso de redes y ramificaciones. Tiene aspectos objetivos y subjetivos. “Subjetivamente es el entorno de un individuo y de un grupo, es el horizonte dentro del cual se sitúan y viven los individuos”¹⁰. Objetivamente, se relaciona con lo durable. En este sentido se puede relacionar el contexto con el espacio, como lo plantea Giroux¹¹, el cual constituye un referente, un lugar dotado de sentido y significados por los sujetos que allí se desenvuelven. Es importante destacar que el espacio de la vida cotidiana que plantea Lefebvre es el espacio de las prácticas de los sujetos, el cual está cargado de significados.

En este sentido es importante que “las escuelas y los profesores enseñen a los alumnos a desarrollar ricas interpretaciones con un contenido importante, a pensar críticamente, a construir y resolver problemas, a sintetizar la información, a inventar, a crear, a expresarse de forma competente, y a abandonar la escuela preparados para ser ciudadanos responsables y personas que seguirán aprendiendo a lo largo de la vida”¹². Por lo que se hace necesario que el aprendizaje individual y social sean complementarios, los individuos dan sentido a las cosas dentro de un contexto social y el contexto social influye en la configuración del pensamiento y el aprendizaje individual, como lo explica la teoría de la naturaleza contextualizada “el contexto físico y social donde tiene lugar la actividad es una parte integral de esa actividad y que la actividad, a su vez, es una parte integral del aprendizaje que tiene lugar dentro de ese contexto”¹³.

Es por esto que Henry Giroux plantea que “la existencia de procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motivan la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno; sólo en algunas ocasiones intentan establecer algunos vínculos, que se limitan a esfuerzos aislados que no trascienden a la reflexión ni a la toma de posturas ante las diferentes problemáticas de la región y el país”¹⁴. El estudiante debe estar en contacto con su realidad para que descubra, comparta, discuta y

⁹ REVISTA VEREDAS. Las huellas de Lefebvre sobre la vida cotidiana, [En línea]. < Fuente: <http://www.lefthandrotation.com/museodesplazados/download/Lindon%20-%20Las%20huellas%20de%20Lefebvre%20sobre%20la%20vida%20cotidiana.pdf>> [Citado el 20 de mayo de 2017]. P. 40

¹⁰ *Ibíd.*, p. 40

¹¹ GIROUX. Op. Cit., p.5

¹² Biddle, B, Good Thomas, L y Goodson I. La Enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. España (2000) Paidós. P. 219

¹³ *Ibíd.*, p. 257

¹⁴ HENRY GIROUX. Educación contextualizada. [En línea]. <<http://henry-giroux.blogspot.com.co/2009/05/educacion-contextualizada.html#comment-form>> [Citado el 5 de julio de 2017]

reconstruya nuevos significados. En la interacción con el medio, el estudiante se sensibiliza con los problemas del entorno; por ello la metodología de los programas deberá ser abierta, dinámica, y permitir que se aborden los contenidos a través de las problemáticas reales.

1.2 MODELOS LOCALES DE APRENDIZAJE

Como lo considera Oser y Baeriswyl¹⁵, los modelos de enseñanza son una actividad generalizada, pues todos los días los docentes de todos los niveles educativos abordan sus procesos de enseñanza--aprendizaje desde un modelo específico. Estos se fundamentan en teorizaciones que les permiten con mayor o menor éxito, ejercer su profesión. En este sentido, Herbart¹⁶ estipulaba que si unas experiencias siguen a otras, hay que seguir los pasos que permitan asociar, conectar y así crear nuevos conocimientos. Es por esto que surge la pregunta de cómo articular un modelo dinamizador y didáctico que articule los escenarios educativos y el quehacer docente con la forma de ver el mundo de sus estudiantes, partiendo de que no todos aprenden de la misma manera.

Gardner¹⁷ propuso en su libro “Estructuras de la mente” la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas. Cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. En cambio sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural.

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes. Según el análisis de las siete inteligencias, todos son capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver

¹⁵ MARTINEZ, Nicolás. Los modelos de enseñanza y la práctica de aula. . [En línea], Mayo 2004 <<http://www.um.es/docencia/nicolas/menu/publicaciones/propias/docs/enciclopediadidacticarev/mo delos.pdf>> [Citado el 6 de mayo de 2017]

¹⁶ Ibíd., p.1

¹⁷ MANUAL DE ESTILOS DE APRENDIZAJE. Material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos. [En línea]. <http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf> [Citado el 2 de julio de 2017]

problemas o hacer cosas y así tener una comprensión de los demás individuos y de ellos mismos. Gardner enuncia que la mayoría de los individuos poseen la totalidad de las inteligencias múltiples, pero cada uno las desarrolla de un modo y a un nivel particular, producto de la dotación biológica de cada individuo, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico.

Por otro lado para Gregory Bateson¹⁸ el aprendizaje significa sacudirse, en vez de aplicar, las preconcepciones que de otro modo podrían dar una forma prematura a nuestras observaciones. Este aprendizaje convierte cada certidumbre en una pregunta cuya respuesta se puede encontrar atendiendo a lo que está ante nosotros en el mundo, en lugar de buscarla tras un libro. “Al seguir este camino, el propio mundo se vuelve un lugar de estudio, una universidad que incluye no sólo a académicos profesionales y estudiantes disciplinados en sus departamentos académicos, sino gente proveniente de todas partes, junto con todas las otras criaturas con quienes –o para quienes– compartimos nuestras vidas y los lugares en los que nosotros –y ellos– vivimos”¹⁹. El aprendizaje está encaminado más bien, a abrir un espacio para una indagación generosa, abierta, comparativa, y crítica de las condiciones y potencialidades de la vida humana. Es unirse con la gente en sus especulaciones acerca de cómo pudiera o podría ser la vida, fundamentados en un profundo entendimiento de cómo es la vida en tiempos y lugares particulares.

En este sentido crear ambientes de aprendizaje interesantes y desafiantes que alienten la participación activa de los estudiantes es un reto para los maestros, ya que muchas actividades escolares no son significativas dado que los estudiantes no entienden cuáles son su propósito y utilidad. Un modelo de aprendizaje, basado en sus conocimientos locales, conduce a considerar que “el hecho es que el lugar - como la experiencia de una localidad específica con algún grado de enraizamiento, linderos y conexión con la vida diaria, aunque su identidad sea construida y nunca fija- continúa siendo importante en la vida de la mayoría de las personas, quizás para todas”²⁰.

¹⁸ Ingold, T. “Conociendo desde dentro: reconfigurando las relaciones entre la antropología y la etnografía”, *Etnografías Contemporáneas* (2015). P. 219

¹⁹ *Ibíd.*, p. 220

²⁰ CASEY, E. *Getting Back into Place: Toward a Renewed Understanding of the Place-World*, citado por, Escobar, A. *El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 1

1.3 IDENTIDAD CULTURAL

El concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. “La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior”²¹. Pero para entender el concepto de identidad cultural, se debe tener en cuenta los conceptos de manera individual, la identidad por ejemplo, de acuerdo a los estudios que se han hechos desde los ámbitos sociológicos y antropológicos: “Es el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia”²² esta surge “de la dialéctica entre el individuo y la sociedad”²³, es decir, la identidad guarda una estrecha relación con la sociedad lo cual incide en las manifestaciones cotidianas como la danza, la música, los rituales característicos y demás elementos de la cultura.

En otro sentido Charles Taylor²⁴ plantea que “no es posible entendernos a nosotros mismos si no abordamos esa historia, es decir la historia de la identidad”²⁵ ya que saber sobre la identidad permite orientarse y adoptar una postura ante la vida, la sociedad y los otros con los cuales interactuamos, por ende permite saber lo que es importante para el “yo” en relación con otros.

Sobre la apreciación de la cultura, Adam Cupper²⁶ plantea que la palabra tiene su origen precedido de la palabra civilización, que denotaba cualidades que traían consigo el civismo, la cortesía y la sabiduría, pero a medida del tiempo la evolución de la palabra desde la antropología se asociaba a las artes, la religión y a las costumbres generalmente. Pero una definición más reciente, como la de la UNESCO, plantea la cultura como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones.

²¹ MOLANO, OLGA LUCÍA, Identidad cultural un concepto que evoluciona, Revista Opera número 7, Universidad externado de Colombia, pág. 73

²² ibíd., p. 70

²³ BERGER, P. L. y LUCKMAN, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires, (1998) Amorrortu, p. 240.

²⁴ TAYLOR, C. Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna. (Barcelona, ediciones Paidós, Ibérica, 1996). pág., 12

²⁵ Ibíd., p.12

²⁶ MOLANO. Op. Cit., p. 70

“La cultura es algo vivo, compuesta tanto por elementos heredados del pasado como por influencias exteriores adoptadas y novedades inventadas localmente. La cultura tiene funciones sociales, una de ellas es proporcionar una estimación de sí mismo, condición indispensable para cualquier desarrollo, sea éste personal o colectivo”²⁷. En este sentido y retomando a Olga Lucia Molano en su texto “Identidad cultural, un concepto que evoluciona” se puede decir que: “La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad” ²⁸.

La identidad cultural es entonces el sello característico de una población, ya que entrelaza las costumbres, las tradiciones, los comportamientos, el espacio, y demás características que permiten y hacen posible el desarrollo de las sociedades en todos los sentidos.

1.4 TERRITORIO

El territorio está relacionado con las percepciones sensoriales que se dan sobre el espacio partiendo de él como un lugar tangible que se convierte en un gestor de identidades, representaciones y los símbolos, “el territorio se ha abordado como un espacio apropiado y valorizado –simbólica y/o instrumentalmente- por los grupos humanos, como el resultado de la apropiación del espacio mediante la representación y el trabajo”²⁹ también en él se desarrollan formas de control y dominio que de manera colectiva e individual se manifiestan por medio de la territorialidad, entendida como comportamientos que surgen de estrategias humanas espaciales y, como tal, pueden ser encendidas y apagadas como lo menciona Sack. En consecuencia, resulta válido interrogarse sobre las lógicas de vida bajo las cuales la comunidad se comporta territorialmente y produce el territorio para continuar con el desarrollo de sus vidas.

²⁷ Ibíd., p. 72

²⁸ ibíd., p. 74

²⁹ Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014. P.3651

García³⁰ describe el territorio como sustrato espacial necesario de toda relación humana, y su problemática estriba en que el hombre nunca accede a ese sustrato directamente, sino a través de una elaboración significativa, también señala que es el resultado de la apropiación y valoración social de un espacio determinado y que además la forma en la que se percibe el territorio no es meramente geográfica o ecológica, determinada por las condiciones físicas de este, si no que existe toda una gama de relacionar el espacio como los sentidos y las formas sensoriales, el espacio que habitamos como la casa unidad territorial menor o como un bien compartido por un grupo o comunidad pues este está mediado por percepciones sociales; es necesario precisar que García hace un estudio desde los apartes de las otras disciplinas Ecología, la Etología, la Economía, la Psicología, la Sociología disciplinas que comenzaron a cuestionarse las relaciones que se dan en el territorio.

La antropología va a estudiar el territorio en su dimensión cultural, develando a partir del concepto de las “territorialidades” la relación que se entabla entre el entorno y la creación cultural, constituyéndose en una relación que demarca el deseo de dominar un espacio a partir de las significaciones que se construyen sobre él. Es un proceso en el cual el lenguaje desarrolla un aporte relevante porque posibilita “objetivar” la construcción que se ha realizado en torno o un espacio concreto; “Basta traspasar las fronteras de la propia cultura para verse privado de los sistemas semánticos indispensables que nos acerquen a otros grupos humanos”³¹. Podemos ver que no solo existen fronteras geográficas, sino culturales en los cuales están involucrados significados semánticos que cada grupo crea como resultado de un proceso cultural propio y que al ser confrontado con otras realidades culturales o grupos de personas que habitan el “mismo” territorio nos damos cuenta que las representaciones cambian, es allí donde se producen dificultades pues las formas de relacionarnos están mediadas por estas connotaciones semánticas que posibilitan o imposibilitan la unión.

El término “Territorio” proviene del vocablo latín terra torium, utilizado para señalar “la tierra que pertenece a alguien” y que se ha complementado con stlocus que significa “lugar, sitio”³² en este sentido la palabra Territorio está cargada de composiciones sociales y a la vez espaciales, pero el lugar adquiere significado, en la medida en que es algo que le pertenece y le ciñe al sujeto en el espacio y el

³⁰ GARCÍA, J. Antropología del territorio, taller de ediciones josefina Betancur. Madrid 1976. P 34

³¹ Bozzano, H. Territorios Posibles. Citado por RODRÍGUEZ Valbuena, D. Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.3, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. P.5 Versión Digital. <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

³² Ibíd., p.5

tiempo, en el que se involucran el lugar, la comunidad y los procesos sociales que en él se desarrollan, ya sean, vínculos familiares, socialización, educación etc. Sobre el territorio dicen Montanez y Delgado³³, ellos no constituyen conceptos absolutos, neutros, ni desprovistos de contenido; por el contrario, el territorio y la región son expresiones de la especialización del poder y de las relaciones de cooperación o de conflicto que de ella se derivan.

Para Orlando Fals Borda³⁴ el territorio contiene las posibilidades de desarrollo de las relaciones humanas, en todos los niveles de la vida en sociedad, en la medida de lo político, la cultural, lo económico y la vida espiritual o religiosa, donde las características del lugar y poblacionales posibilita crear unos vínculos colectivos a través del lenguaje y que influye directamente en las diversas manifestaciones culturales de la vida en sociedad. Como lo menciona Blanca Rebeca Ramírez³⁵, retomando a Lefebvre, el territorio es el espacio donde surgen todas las representaciones sociales y este es el que enriquece y nutre las relaciones que a su vez está mediada por símbolos, signos y lenguaje. Como dice Fals Borda, el espacio es el posibilitador de la construcción de territorio ya sea desde una visión global o individualizada. El territorio como una construcción social, va mucho más allá de lo espacial, entendido como aquel que posibilita las representaciones colectivas e individuales y donde se desarrollan procesos sociales, políticos y económicos.

1.5 TERRITORIALIDAD

La Territorialidad es una construcción que se realiza en sociedad, que se rediseña, se adapta y se complejiza, de acuerdo a los valores que la población que lo habita le da, en un constante diálogo población-medio, del que surgen modificaciones, pues el territorio no es estático y está lleno de significaciones culturales que cambian en el tiempo del mismo modo que lo hace la sociedad, en este sentido el territorio determina la forma en la que los sujetos se adaptan y a la vez transforman el espacio que habitan. La territorialidad es la pertenencia al lugar, donde se dan todas las

³³ MONTANEZ, G y DELGADO, O. Espacio, territorio y región, conceptos básicos para un proyecto nacional. Citado por RODRÍGUEZ Valbuena, D. Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.3, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. (1998) p. 6 Versión Digital.

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

³⁴ FALS BORDA, O. el territorio como una construcción social, Revista Foro; Bogotá 38 (Mar 2000) pág. 45-51

³⁵ RAMÍREZ, B. Lefebvre y producción del espacio social, sus aportaciones a los debates contemporáneos, revista vereda. pág. 62-73

expresiones culturales y semánticas se crean a partir de la interrelación con el entorno. Lo territorial expresa también que el territorio es objetivo histórico y político, siempre en transformación y construcción, donde pueden darse diferentes juegos de poderes o conflictos de intereses.

Como lo expresa Danilo Rodríguez Valbuena³⁶ en su texto Territorio y territorialidad nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía “Hablar de territorio implica articular la sociedad porque su relación directa se expresa a través del concepto de territorialidad como pertenencia territorial supeditada a procesos de identificación y de representación colectiva e individual”³⁷

Para García³⁸, la territorialidad humana implica la percepción y territorio, la población, el hábitat y los recursos económicos, es decir territorio no es un simple contenedor delimitado geográficamente, es la percepción del espacio, las condiciones y características del medio, que a su vez generan unas relaciones de poder específicas, las dinámicas que la población genera, están medidas y determinadas por la apropiación del espacio, la disposición de este es muestra de las territorialidades y son elementos de análisis. “La territorialidad es elemento constituyente del territorio, de lo cual se desprende que el territorio no sea exclusivamente espacio físico, función, materia o forma, sino producción constante. Como asunto en permanente configuración, dinámico y cambiante, lo físico es apenas una de las tantas dimensiones en las que la territorialidad se expresa”³⁹. Es así como los límites territoriales y administrativos, nos son un sustrato real, de las territorialidades que las poblaciones hacen de sus territorios.

³⁶ RODRÍGUEZ Valbuena, D. Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.3, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. (1998) p. 6 Versión Digital.
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

³⁷ Ibíd., p. 9

³⁸ GARCIA. Op. Cit.,p.34

³⁹ ECHEVERRÍA, M. Ciudad de territorialidades: polémicas de Medellín – CEHAP, 2000, p. 12

2. DISEÑO METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta la necesidad de identificar los saberes y prácticas en relación con las territorialidades infantiles de los niños y niñas residentes en el barrio Tokio de la ciudad de Pereira, las cuales forman parte de su identidad cultural y son consideradas relevantes para ser incluidas en su proceso educativo es pertinente abordar el enfoque cualitativo en la investigación ya que este: “Designa comúnmente la investigación que produce y analiza los datos descriptivos, como las palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable de las personas”⁴⁰. Esta definición refleja lo que menciona Van Maanen⁴¹, un método de investigación interesado en primer lugar por el sentido y en la observación de un fenómeno social en medio natural. La investigación cualitativa no se caracteriza por los datos, porque también estos pueden ser cuantificados, sino más bien por su método de análisis que no es matemático como lo afirma Strauss y Corbin⁴² la investigación cualitativa es ante todo intensiva en lo que ella se interesa, en los casos y en las muestras, si bien limitadas, pero estudiadas en profundidad.

En este sentido la metodología cualitativa tuvo gran pertinencia para la actual investigación, ya que en esta metodología se posibilita que el investigador pueda ver al escenario y a las personas a intervenir desde una perspectiva más holística ya que estos no se reducen sólo a cifras, sino que son considerados como el todo de la investigación, lo cual permite al investigador retomar los grandes rasgos de los aspectos a investigar. Con la investigación cualitativa se podrá tener una comprensión más amplia del tema a investigar ya que esta intenta acercarse a la realidad social a partir de datos más descriptivos y detallados de los fenómenos a tratar, cobrando valor la palabra dicha o escrita, el comportamiento observable y la interacción directa e indirecta con el otro. Es por esto que los métodos a utilizar son:

- La observación participante: Es una técnica de investigación cualitativa con la cual el investigador recoge datos de naturaleza especialmente descriptiva, participando en la vida cotidiana del grupo, de la organización, de la persona que desea estudiar. Más que las otras técnicas de investigación cualitativa, la observación participante hace énfasis sobre el terreno y el carácter

⁴⁰ TAYLOR, S Y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós, España 1984, P. 17

⁴¹ DESLAURIERS, Jean-Pierre. Investigación cualitativa. Guía práctica. Doctorado RUDECOLOMBIA. Pereira: editorial Papiro. 2005. P. 6

⁴² Ibíd., p. 6

inductivo de la investigación.

- El diario de campo: Es un instrumento que facilita el registro de temas, impresiones, comentarios, eventos, comportamientos y relaciones entre pares y demás acontecimientos significativos dentro de cualquier tipo de contexto. El diario de campo es de gran importancia para registrar los acontecimientos importantes de la observación.
- La entrevista: “Es una interacción limitada y especializada, conducida con un fin específico y centrado sobre un tema particular. La entrevista aparece como una especie de conversación y comparte varias características con los intercambios verbales informales”.⁴³
- Mapas parlantes: Los mapas parlantes son instrumentos técnicos metodológicos que permiten la organización y comunicación de las decisiones del medio comunal, a través de la diagramación de escenarios (pasado, presente y futuro) en mapas territoriales. El objetivo metodológico de los mapas parlantes es recoger de manera gráfica la percepción de los participantes sobre el territorio local y fortalecer su identidad.⁴⁴

La población objeto de la investigación son los niños y niñas de la ciudadela Tokio de la ciudad de Pereira, con los cuales se intenta comprender el significado de la vida y de la diversidad que los rodea a partir de sus experiencias barriales y escolares. También se realiza una observación directa a la comunidad, padres de familia y jóvenes líderes, con los que se hace la recuperación de narrativas y trayectorias de vida que han tenido desde su reubicación en la ciudadela y cómo estas influyen en los posibles modelos locales de aprendizaje que perciben los niños acordes a la necesidad educativa, además de entrevistas realizadas a docentes de la institución educativa Jaime Salazar Robledo.

Por consiguiente, la presente investigación se ejecutó a partir de diferentes etapas, las cuales permitieron dar respuesta a la problemática planteada inicialmente, siendo estas: Búsqueda y construcción de los instrumentos acordes para llevar a

⁴³ Ibíd., p. 33

⁴⁴ COMUNICACIÓN Y MEDIOS PARA EL DESARROLLO DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, [En línea]. < Fuente: <http://www.comminit.com/la/content/mapas-parlantes> > [Citado el 10 de julio de 2017]

cabo los objetivos. Estos fueron diseñados en el anteproyecto de la actual investigación, en el cual se tuvo en cuenta las características de la comunidad general y la incidencia que cada herramienta podía tener en la recolección y el análisis de la información. Seguido a esto y al ser aprobado el anteproyecto, se procede como primera medida a realizar la observación participante, mediante recorridos por el barrio y la institución educativa lo cual permite la participación en la vida cotidiana del grupo y recoger información de naturaleza especialmente descriptiva de estos. Paralelamente se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes y directivos de la institución educativa Jaime Salazar Robledo de la ciudadela Tokio, centradas en el tema concreto de investigación.

En la siguiente etapa se cuenta con el permiso de las directivas de la institución educativa para ejecutar el taller especialmente diseñado para los niños y niñas de los grados cuarto y quinto de primaria los cuales fueron seleccionados de manera aleatoria. El taller se llevó a cabo a través de un mapa parlante, guiado por una serie de preguntas orientadoras, las cuales ayudaron a que los niños y niñas se ubicaran en su territorio e identificarán los sitios importantes, favoritos, en los que se sienten seguros e inseguros, horarios en los que pueden estar ahí, además de identificar las actividades y juegos que realizan en estos. Paralelamente se interviene de manera directa en la comunidad, con la ayuda de grupos focales integrados por padres de familia, jóvenes y líderes comunitarios con los cuales se realizó entrevistas semiestructuradas y preguntas abiertas lo que permitió intercambio verbal informal, de la información requerida.

Finalmente se realizó el análisis de la información a partir de la sistematización de las entrevistas realizadas, audios de los grupos focales y a la triangulación y análisis de la información la cual se realiza a través de una matriz de categorías, tanto de reflexiones personales como de reflexiones conceptuales, identificando todos los aspectos claves para llevar a cabo los resultados y las respectivas conclusiones.

3. RESULTADOS

La población reubicada en la Ciudadela Tokio tiene grandes características diferenciadas a nivel cultural y social, lo que permite crear discordias o empatías entre cada uno de sus habitantes. Esto ocurre por las tradiciones y costumbres que cada persona trae de su lugar de origen, las cuales a pesar de las difíciles condiciones que les ha tocado sobrellevar en la ciudad siguen empleando como un mecanismo que les posibilita mantener vivos los significados de su cultura y de su territorio. Es por esto que los niños y niñas que están creciendo en el barrio Tokio, cargan con el proceso de transición que sus padres vivieron, una adaptación a las nuevas dinámicas culturales tras dejar sus territorios de origen, muchas veces de manera violenta, en los que tenían unas tradiciones culturales específicas; trabajos, formas de sociabilidad, costumbres, que en la ciudad no se dan, convirtiéndose un contexto agreste, donde hay pocas oportunidades laborales, y en las que pocos pueden desempeñar los saberes que tradicionalmente en sus comunidades han ejercido.

Resultado esperado: Identificar saberes y prácticas culturales, propias de los grupos étnicos y de las comunidades de origen, las cuales forman parte de la identidad cultural de las familias reasentadas de la ciudadela Tokio y que son considerados por ellas relevantes para ser protegidas y visibilizadas en el territorio.

3.1. IDENTIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS RESPECTO A SU TERRITORIO DE ORIGEN.

En la visita a la institución educativa Jaime Salazar Robledo y en la entrevista a los docentes y directivos del lugar, se trató de indagar sobre la pertenencia que tienen los niños de la institución educativa a su lugar de origen, por lo cual se hizo necesario preguntarles: ¿Cree usted que los niños y niñas cuyas familias proceden de lugares fuera de Pereira, se identifican con su territorio de origen?, a lo que ellos respondieron: “La mayoría de los niños que hay en la institución por situación de desplazamiento, nacieron en Pereira, muy poco son los niños que han sido desplazados y que conocen su ciudad o sus raíces, casi todos fueron desplazados hace como 10 años, entonces están en ese proceso de adaptación más los padres que los niños que tenemos acá, sin embargo veo que es muy fuerte el reconocimiento de sus raíces de los afro, mucho más que el de los indígenas; los indígenas tienden más a perder ese origen de identidad. Los afros considero que acá se oponen de una manera que los mismos mestizos terminan por asumir

muchas prácticas del afro”⁴⁵.

A la misma pregunta otra docente de la institución responde: “Realmente yo creo que se ha perdido identidad, en el momento en el que llegan a esas zonas o que llegan como tal a la ciudad de Pereira, ellos, aunque bien se reconocen, especialmente los afros, se reconocen como afros en muchas ocasiones no saben la descendencia de la que provienen”⁴⁶. Las dos docentes coinciden en que los afros si bien se imponen por su cultura, no se identifican con sus lugares de origen, ya que al momento de llegar a la ciudad adoptaron todas las dinámicas que esta les impone.

Al indagar por la pregunta anterior la docente responde: “Bueno considero que no, no tienen una identidad propia porque tienen arraigado muchas costumbres de la cultura mestiza y digamos han olvidado muchos aspectos de su propia cultura, por lo tanto han olvidado todo el bagaje cultural con el que ellos vienen, desconocen totalmente la procedencia de la cual viene su familia y de la misma manera en la manera de interactuar, en la interacción con los demás se evidencia que aunque hay aspectos que se reflejan muchos de ellos propiamente de su cultura no se ven reflejados allí”⁴⁷.

Hasta el momento los informantes anteriores están de acuerdo y afirman que cuando estas personas llegan al barrio o a la ciudad, si bien se reconocen como afros o indígenas, en muchas ocasiones olvidan de quienes descienden, cultura y gustos, lo que ha permitido que adquieran muchas de las prácticas occidentales, pero también afirman que los afrodescendientes se imponen de tal manera que los mestizos que habitan en el barrio o en la institución educativa con ellos, terminan por asumir muchas de sus prácticas también, como lo es su lenguaje o palabras representativas, su gusto por el baile, peinados y sus maneras de expresarse.

Al continuar indagando por la misma pregunta otros docentes de la institución respondieron: “Claro, ellos siempre tienen sus raíces y siempre se comportan, por eso a veces es el choque de culturas, porque ellos se comportan como se comportan en su cultura, hablan como hablan en su tierra, en sus espacios, se mueven tanto porque ellos uno les dice venga estese quieto ahí, es que la profesora

⁴⁵ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁴⁶ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁴⁷ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

a nosotros nos llevaba al río, vámonos un ratito aunque sea para la cancha, entonces todo el tiempo ellos están extrañando eso, su cultura, sus raíces, su comida, ellos siempre reclaman lo de ellos”⁴⁸. Respuesta con la que coincide otra de las docentes entrevistadas “Bueno yo creo que ellos de alguna manera se sienten desplazados, ellos no se sienten en su tierra pues yo lo he vivido que he estado acá con ellos, pues ellos lo manifiestan y sus padres también, “nosotros como no somos de acá, venimos de otro lado entonces nos hacen esto y esto” osea ellos se quejan de eso osea que ellos quizás no se sienten en su tierra”⁴⁹. Otra docente respondió lo siguiente, “La identificación con el territorio es muy marcada en los afros, ellos sienten mucho orgullo de ser del Chocó, ser del pacífico, en el Colegio la población indígena yo lo que he podido observar es que es muy oculta”⁵⁰.

Por otro lado los últimos docentes entrevistados coinciden entre sí y contradicen las opiniones de los profesores anteriores al decir que los niños si se identifican con sus lugares de origen y por eso es que se da el choque de culturas, hablan y se comportan como en su tierra, se mueven mucho, y esto lo relacionan al extrañar sus ríos, al decirles que no se muevan responden: “es que la profesora a nosotros nos llevaba al río”. También extrañan mucho su comida, lo que ha pasado es que el proceso de desplazamiento, las diversas procedencias de los habitantes del barrio y los lugares que habitaron en un principio en la ciudad, han marcado un doble desplazamiento interno y al llegar apropiarse de un nuevo territorio, sufren un proceso más fuerte de adaptación, es por eso que la institución educativa se debe convertir en un espacio de construcción, haciendo tejido social del nuevo territorio desde la inclusión y la mirada al otro.

Lo que sí está claro hasta este punto es que las comunidades afrodescendientes hacen un poco más visibles sus saberes y costumbres, (Bailes, peinados, formas de expresarse) y se imponen de tal manera que los mestizos que habitan con ellos están adoptando sus comportamientos. Por el contrario los indígenas además de ser una población muy reducida en la institución no sobresalen por su cultura, sino que trata de camuflarse y pasar desapercibidos, según lo que nos informan los docentes y directivos de la institución.

⁴⁸ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

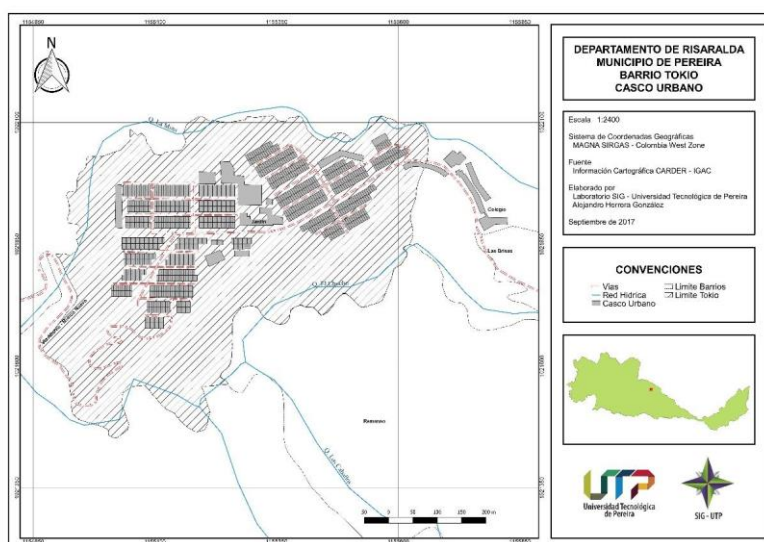
⁴⁹ Entrevista personal. Docente, 24 de mayo del 2017

⁵⁰ Entrevista personal. Docente, 19 de octubre del 2017

3.2. UBICACIÓN ESPACIAL EN EL TERRITORIO SEGÚN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA CIUDADELA TOKIO.

El barrio Tokio se encuentra ubicado en la comuna villa santana al sur oriente de la ciudad de Pereira, allí “fueron reubicadas, a finales del 2006 y comienzos de 2007 más de mil personas, en lotes de 54 metros cuadrados, provenientes de Bosques de Combia, Bosques del Otún, La Palma, Leningrado, Nacerderos, Plumón Alto, entre otros, consideradas zonas de alto riesgo y habitadas por familias desplazadas”⁵¹. Las 923 viviendas construidas, albergan familias extensas, donde habitan 2 o 3 familias por vivienda, el barrio a su vez alberga familias provenientes de diferentes contextos culturales (población indígena, afrodescendientes y mestizos) y territoriales con particularidades connotaciones de visión de mundo.

Figura 1. Mapa de la ciudadela Tokio

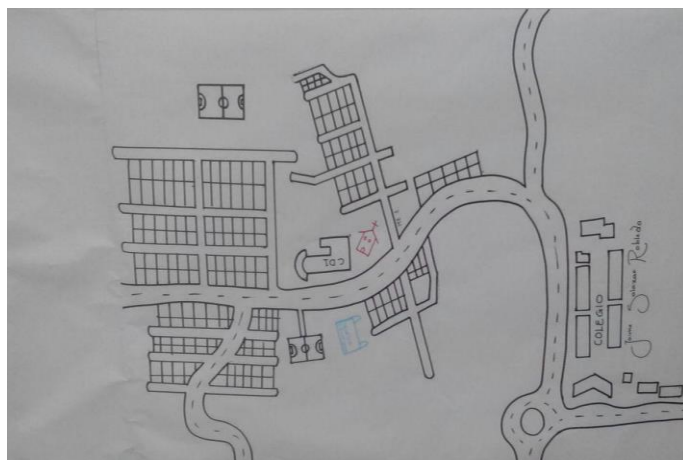


Los niños del barrio en este caso dan sus percepciones del territorio a partir de los mapas parlantes realizados, en los cuales ubican cada uno de los lugares de su barrio, construyéndolo según la visión que tienen de este. Ubican primero el colegio y reconocen que desde ahí inicia el barrio, realizan el recorrido de las calles que conducen hacia este y empiezan a identificar los lugares que tienen más relevancia

⁵¹ P.E.I, Proyecto educativo institución educativa, Jaime Salazar Robledo, unión temporal, Red Almamater. 2011-2021.

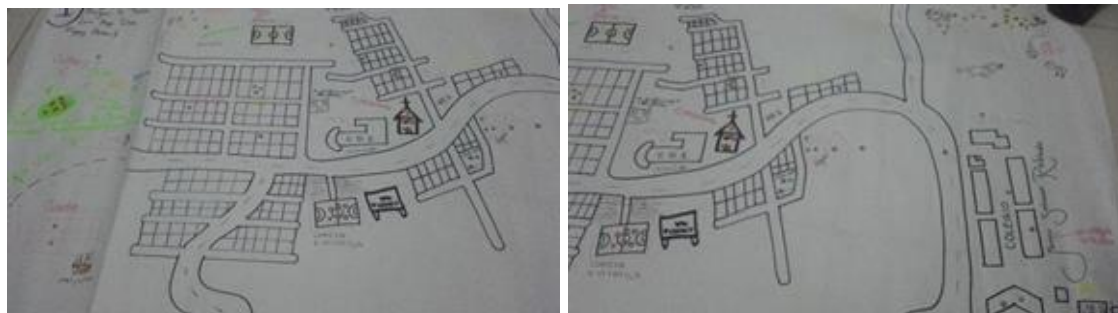
para ellos, inicialmente ubican un parque ubicado en la mz 1, seguido de la iglesia católica, las canchas sintéticas y cada una de sus casas, también es muy importante para ellos la cancha de “atrás” como llaman a uno de los parques, pero también lo asocian con mucha inseguridad.

Figura 2. Dibujo del mapa de barrio Tokio



Al preguntarles a los niños y niñas ¿Que juegan en esos lugares y hasta que hora pueden hacerlo? ellos coincidieron en algunos puntos: “fútbol, patinaje, bicicleta, en las canchas, con amigos, hasta las 4 de la tarde podemos jugar, de 12 a 4 de resto no, es muy peligroso”. Otro niño respondió a la misma pregunta “Los de la vuelta son los que roban, los que trin, una vez en el barrio estaban pasando carteles y estaban diciendo que nos teníamos que dormir a las ocho, porque estaban agarrando a alguien”. La inseguridad es algo que los niños resaltaron mucho en los talleres realizados, ellos expresan sentirse felices en los lugares favoritos de su barrio, como lo son la cancha, los parques, el control de buses, pero también expresan que después de algunos horarios no pueden salir porque se sienten inseguros como lo expresan los niños “Por la noche nos sentimos inseguros porque es muy oscuro y hay gente mala”, “Nos sentimos inseguros por el jardín y por detrás del jardín porque hay gente armada, que consume drogas y hay “piratas” y nos da miedo”.

Figura 3. Mapa parlante mesa 1



En el mapa parlante realizado por ellos se les preguntó: ¿cuáles son los lugares importantes en su barrio? los informantes de los cuatro grupos coincidieron en la respuesta: Los lugares más importantes son El colegio, la cancha, los parques, la iglesia, los cultivos, la gallera, el gimnasio, el control de buses, el tiradero del colegio, la biblioteca de Cesar. Cabe resaltar que el tiradero del colegio es una montañita que hay detrás del colegio por la cual ellos se tiran rodando, también es muy común que desde allí los chicos y chicas tiren aviones de papel realizados por ellos mismo.

Figura 4. Mapa parlante mesa 3



Dentro de la actividad del mapa parlante, también se le pregunta a los niños ¿y por qué te gustan esos lugares?, a lo que ellos responden: “Porque son grandes, me encantan las canchas del colegio, ahí podemos jugar mucho”. El colegio es de gran importancia para los niños, es el lugar más mencionado por ellos, todos coincidieron

con este al momento de marcar los lugares importantes, favoritos y sobre todo donde se sentían más seguros. Otras respuestas dadas por los niños fueron: “En la iglesia nos sentimos seguros algunos niños y otros no porque es muy abierta”, Informante mesa 1: “A mí me gusta jugar en los cultivos, pero son inseguros”.

Los cultivos son mencionados por varios de los niños, dicen que les gusta mucho jugar por ahí pero expresan sentirse inseguros porque ven a personas “malas” metidas por ahí, también comentan sobre las huertas que tienen en sus casas y como sus padres no han dejado perder esa tradición, estos siembran plantas aromáticas, hortalizas, legumbres. También se puede observar que el orden de cada uno de los lugares en el mapa fue muy bueno, los niños y niñas se ubican muy bien el barrio, las cuatro mesas coincidieron en todos los lugares, lo que permite entender que ellos tienen una buena ubicación espacial de este. En la observación realizada también es evidente la ubicación de los niños y niñas, ya que caminan el barrio sin problema alguno, y saben dar razón de todos los lugares por los cuales se les pregunta.

3.3. EL ESPACIO COMO UN FACTOR IMPORTANTE PARA LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL BARRIO

En la realización de los mapas parlantes con los niños y niñas de la institución educativa, se pudo evidenciar que el espacio es muy importante para ellos, ya que expresan como lugares importantes, espacios abiertos, en donde puedan moverse y expresarse libremente, también hacen alusión a lugares donde hay naturaleza, lugares donde puedan jugar y correr libremente con sus amigos. Al preguntarles por los lugares importantes de su barrio ellos respondieron que los lugares más importantes son el colegio, la cancha, los parques, la iglesia, los cultivos, la gallera, el gimnasio, el control de buses, el tiradero del colegio, la biblioteca de Cesar.

Figura 5. Ejecución del taller con los niños de la institución educativa.

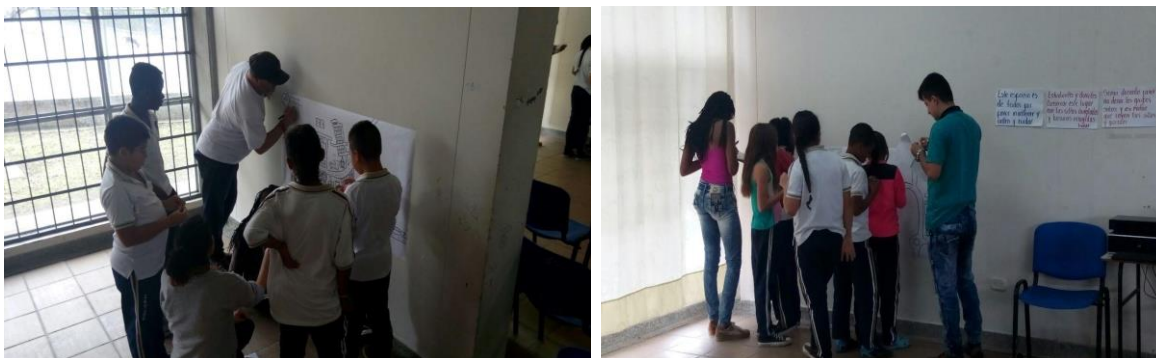


Es por esto que se les preguntó: ¿y por qué te gustan esos lugares? a lo que los niños respondieron. “Porque son grandes, me encantan las canchas del colegio, ahí podemos jugar mucho”. Coincidiendo la respuesta de este niño con lo dicho anteriormente de la importancia de la institución educativa: “Mi lugar favorito y en el que me siento seguro es el colegio porque nos enseñan a no irnos con gente desconocida, nos dan educación, porque el colegio es muy grande y es mi segunda casa, y nos sentimos seguros porque hay mucha gente”...

Los niños y niñas de otra mesa respondieron a la misma pregunta: “Porque podemos caminar por el andén, por casi todo el barrio y por el jardín”. “Me gustan esos lugares porque ahí es donde juego y me divierto, y también porque ahí aprendo”. La mayoría de los niños y niñas expresan con alegría lo que pueden hacer en el barrio, se nota en su manera de hablar y expresarse que lo que más les gusta son los lugares abiertos, donde pueden jugar libremente con sus amigos, esto hace que lleguen a este tipo de conclusiones, “Yo creo que en este barrio puede vivir cualquier persona de cualquier raza y podemos jugar con ellas y nunca peleamos”.

Igualmente estos lugares suelen ser sus favoritos, ya que dicen que ahí se sienten libres, pueden aprender muchas cosas y sobretodo socializar y estar siempre con sus amigos, los niños y niñas expresan siempre querer estar en comunidad, siempre fueron mencionados los juegos en los que tienen que estar muchas personas, esto se puede ver a través de sus respuestas: ¿Ustedes en sus lugares favoritos a qué juegan? estas son las respuestas según los niños y niñas: “A mí me gusta jugar fútbol, en mi barrio puedo jugar endiablado o haciendo parkur y ponchado, pico botella, escondite americano”...

Figura 6. Ejecución del taller con los niños. Mesa 2 y 4



Otro niño afirma: “A mí me gusta jugar a 18, endiablado. Que es 18? Cuéntame: eso usted juega como una clase de lleva pero tiene que contar 18 pasos...y que es el endiablado... es lleva pero si a usted lo toca tiene que acompañar al compañero que lo toco a buscar a los demás”, los niños de otra mesa del taller coincidieron en los juegos: “Jugamos escondite, bota tarro, endiablado, dieciocho, y jugamos muchas cosas más”.

El juego podría ser un punto para pensar y diseñar la construcción del conocimiento de los niños y niñas del barrio, ya que este además de ser una de sus actividades favoritas, también ayuda a fortalecer su identidad y a enriquecer su espacio cultural. En este caso Los juegos tradicionales todavía pesan dentro de su cultura, les gusta mucho interactuar con los demás niños y niñas del barrio. Dichos juegos son muy conocidos en este territorio, pero ellos les ponen otros nombres y los juegan con reglas distintas, unas reglas que son inventadas por los niños y niñas del barrio y en las cuales todos se ponen de acuerdo para llevarlas a cabo.

3.4. PRÁCTICAS EMERGENTES DE LOS HABITANTES DEL BARRIO

Las poblaciones reasentadas en el barrio Tokio son provenientes de diferentes partes del país, aunque se puede observar una gran población afrodescendiente proveniente del Chocó y alrededores al litoral pacífico, aunque también observamos una fuerte presencia de población indígena. Ellos han sufrido diferentes procesos de desplazamientos de una región a otra y desplazamientos en la ciudad habitando en unos comienzos terrenos en la periferia de la ciudad, posteriormente fueron reubicados en el barrio Tokio.

Toda la carga cultural con la que ellos llegan se ha ido transformando y adaptando a las realidades sociales del nuevo espacio en el que habitan. El paso generacional se evidencia de forma marcada en las nuevas dinámicas sociales, en las cuales mantienen algunas de sus costumbres como el baile, los peinados y una gran añoranza por la gastronomía y los rituales de paso, las cantadoras buscan preservar y fortalecer la identidad cultural que traen como una herencia histórica que a su vez cuenta la tradición de un pueblo culturalmente violentado y al cual le han invisibilizado sus tradiciones y riquezas, como lo cuenta la cofundadora de la corporación Impacto Juvenil, donde da a entender como lo cultural y lo educativo son ejes centrales en esas nuevas prácticas emergentes.

Al hablar con los jóvenes y líderes del barrio sobre como mantienen viva esta herencia cultural ellos contaron: “La corporación Impacto Juvenil lleva como tal ya lleva más o menos 4 años, tenemos varios procesos muy enfocados en lo que es lo cultural y lo educativo que son básicamente la biblioteca, el proceso pues de las danzas y las huertas, todos fueron creados con un fin netamente cultural y educativo”⁵². El trabajo que desempeña la corporación vincula lo social, lo cultural y educativo, como el grupo de danzas, las muestras de cine, los trabajos con madres en la huerta doméstica y el festival de Raíces pacíficas Tokio manía que realizan cada año. Estos procesos son una plataforma cultural que se convierte en un puente educativo entre generaciones y el cual reúne a toda la comunidad en general.

Al preguntarles a los informantes del grupo focal 2 si ellos ven una riqueza cultural en el barrio ellos plantean: “Yo digo que sí porque, nosotros nos encontramos en un lugar pues pluriétnico, nosotros nos encontramos con indígenas, y afros, con mestizos, entonces lo que hace es que pues en la unión, ellos vienen ya con sus culturas, pero nosotros al llegar, ya se crean nuevas culturas entonces pues por ende hay muchísima cultura aquí”. Entrevistador: ¿Cuando habla de esas nuevas culturas a que se refiere? “como la mezcla, la aculturación que hace entre los pequeños que nacen, de que ya ellos toman como cultura, ya toman parte de la cultura de los afro pero también de los mestizos”⁵³.

⁵² Entrevista grupo focal. Líder comunal, 15 de septiembre del 2017.

⁵³ Entrevista grupo focal. Líder comunal, 20 de octubre del 2017

Figura 7. Grupo Focal 2, Jóvenes de la ciudadela Tokio



Los jóvenes tiene una visión pluriétnica del barrio y encuentran todo este entramado cultural como una forma de sintetizar las diferentes formas y costumbres de vida, tanto de los habitantes de la ciudad, como los nuevos residentes que llegan y se están apropiando de estos espacios físicos y culturales, dándose una mezcla donde confluyen procesos culturales emergentes y escenarios que potencializan la conformación de formas de coexistir en la riqueza de la diferencia, en lo que concuerda uno de los informantes, “Porque digámoslo así con el niño (habla de su hijo), él va a querer participar en las dos culturas que tiene el, pues si, pues digamos lo que hicieron en estos días, ¿cómo se llama eso? (Tokiomanía) eso de por sí, pues no estoy discriminando, no me estoy discriminando, pero de por si van muchos negritos, ¡Cierto! Entonces obviamente el ya cuándo sea grande va a querer también estar allá o en algo que hagan los mestizos también va a querer estar en eso”⁵⁴.

El festival de Raíces Pacíficas Tokiomanía, se convierte en un espacio donde confluyen la música, la danza, la gastronomía y el teatro siendo una plataforma cultural emergente, que busca mantener y preservar las tradiciones culturales del pacífico Colombiano, no está enmarcado solo por las tradiciones afrocolombianas, pues integra participantes indígenas, mestizos y afros, dando a conocer a niños y jóvenes parte de sus raíces desconocidas para muchos, pues están permeados por las dinámicas del contexto citadino, donde muchos nacieron o llevan la mayor parte de su vida.

Como lo dice la informante del grupo focal 2: “No se pues también creo que es un

⁵⁴ Entrevista grupo focal. Líder comunal, 20 de octubre del 2017

barrio... es que acá se ve de todo, ¿cierto? No solo en los fenotipos en cuanto a la piel y eso, sino digamos, como decía Natalia, las actividades que se realizan, o sea uno ve como esa mezcla... ¡ah, que eso lo hicieron los afros! eso no significa que vamos a excluir a los demás, la intención es que nos integremos como comunidad indiferentemente de donde vengamos y las raíces que traigamos. Es como compartir, ya de esa manera lo veo yo, compartir esas experiencias, ese conocimiento, como lo estamos haciendo precisamente en este espacio”⁵⁵.

Las mezclas culturales dentro del barrio han pasado por varios procesos de asimilación y adaptación. La discriminación se convierte en factor que afecta la psiquis de los sujetos y la convivencia dentro del barrio, fuera de las entrevistas algunos de los habitantes han manifestado sufrir estas situaciones, sin embargo como lo mencionan anteriormente, se está creando una conciencia frente al convivir, el festival Raíces del pacífico se consolida como este espacio de compartir y enriquecerse con las experiencias que los unen y fortalecen como comunidad.

Al preguntarle a uno de los líderes más importantes del barrio y fundador de la biblioteca comunitaria si piensa que los niños y niñas están perdiendo su identidad cultural con la educación que reciben en el barrio, tanto de sus familia como del centro educativo, él informa “Ehh, que se pierdan como tal no, se están transformando, se están transformando por el lugar, cierto, digamos según lo que yo he analizado digamos como les decía la mayoría de la gente aquí es de lo rural y desde zonas que son totalmente diferentes climáticamente ehh hidrológicamente cierto, entonces digamos en el tema gastronómico las costumbres van transformándose porque ya no se preparan con los mismos elementos o los elementos de acá a pesar de que sean el mismo, ejemplo el maíz no es el mismo maíz, alguien ayer me decía, es que el maíz del chocó es más pequeño entonces es más trabajable, entonces cosas como esas, yo creo que se han ido transformando”⁵⁶.

Algunos de los informantes coinciden en que las tradiciones y costumbres han tenido que transformarse por las nuevas dinámicas de la ciudad, la gastronomía es un aspecto importante y diverso en la comunidad reasentada en el barrio Tokio. La tradición gastronómica de las personas provenientes de zonas rurales deja entrever cómo estas están ligadas al territorio del que provienen y la variedad que se encuentra en el campo y en las zonas pacíficas que habitaban anteriormente sus

⁵⁵ Entrevista grupo focal. Líder comunal, 20 de octubre del 2017

⁵⁶ Entrevista personal. Líder comunal, 17 de Mayo del 2017

familiares o algunos de ellos, les permitió la creación de platos representativos de un legado cultural de la culinaria indígena y afro. Un legado que aún se sostiene pese a las condiciones poco favorables para cultivos dentro de la ciudad, y que de alguna u otra manera preservan gracias a las huertas que realizan en sus casas, como lo manifiesta uno de los informantes; “la gastronomía está sufriendo una transformación, se sostiene, se reinterpreta; teniendo un papel importante la conexión con la tierra y el cultivo de sus alimentos, a pesar de ser a pequeña escala, se da una resistencia que permite la preservación la cultura”. En lo que coincide otra de las informantes, al expresar que a su esposo que es afro no le puede faltar en la nevera de su casa el queso costeño, un alimento representativo de la cultura y el cual siguen utilizando en gran medida “le gusta mucho la comida con el queso, no le puede faltar el queso (costeño, dice una compañera) no le puede faltar, en toda nevera de un negrito tiene que haber un queso”⁵⁷.

Este aspecto produce otra dinámica comercial en torno a la tienda del barrio, incluyendo alimentos que no encontramos tan fácilmente en otros barrios de la ciudad, que da autenticidad y sabor de un legado culinario que podemos encontrar en las familias del barrio Tokio.

3.5. TERRITORIALIDADES SOBRE LAS ÁREAS COMUNES.

Para los niños y niñas del barrio es muy importante el espacio que habitan y las relaciones que entablan con las personas de su entorno, cada uno de los lugares mencionados en el mapa parlante está dotado de diversos significados, lo cual les permite tener una mejor apropiación del territorio, construyendo esas nuevas territorialidades que se encargan de fortalecer su identidad. Los espacios del barrio para los niños y niñas son de gran importancia, en el sentido de que en ellos pueden expresarse libremente y compartir con los demás, al preguntarles a ellos que es lo que les gusta de esos lugares esto fue lo que respondieron: “Esos lugares son mis favoritos porque son grandes y ahí puedo jugar y correr”, “Profe porque yo creo que en este barrio puede vivir cualquier persona de cualquier raza y podemos jugar con ellas y nunca peleamos”.

Inicialmente uno de los espacios más importante para ellos es el colegio, en este además de compartir con los compañeros, es un espacio donde se sienten seguros, como dicen algunos docentes “La institución es un territorio de paz” y esa misma

⁵⁷ Entrevista grupo focal. Líder comunal, 20 de octubre del 2017

percepción la tienen los niños, ellos dicen que es el parque más grande que tienen, hacen mención a las canchas les gusta mucho estar ahí, también les gusta el “tiradero de atrás” como ellos llaman a una montaña por donde se tiran rodando y en la que también tiran aviones hechos de papel que ellos mismos hacen.

Figura 8. Interior de la Institución educativa Jaime Salazar Robledo.



Así lo expresan diferentes niños y niñas “Mi lugar favorito y en el que me siento seguro es el colegio porque nos enseñan a no irnos con gente desconocida, nos dan educación, porque el colegio es muy grande y es mi segunda casa, y nos sentimos seguros porque hay mucha gente en el colegio”. Otro de los informantes responde a la misma pregunta: “Un lugar importante es el colegio ahí uno aprende, conoce gente. Se educa, y además porque allá nos enseñan los valores, nos enseñan a ser alguien en la vida y todo”, informante mesa 4: “El colegio es importante para aprender, compartir y aprender a solucionar los problemas”.

Otro lugar al que le dan gran importancia es a la cancha del barrio, allí dicen que pueden hacer lo que más les gusta que es jugar, estar con sus amigos y amigas: Es por esto que se les pregunta ¿Cuál es su lugar favorito? Y ellos responden: “Mi lugar favorito es la cancha, porque ahí juego y me divierto. Pero también es una parte insegura del barrio Tokio porque para abajo hay un voladero”, respuesta que coincide con la de otro niño, “Mi lugar favorito es la cancha porque ahí ensayamos, y es bueno. Entrevistador: ¿y que ensayan? informante mesa 2: Baile, ahí

ensayamos baile”.

Para los niños la cancha es un lugar donde pueden compartir los juegos que más les gusta, ellos expresaban que esos juegos los aprendieron de sus familias y de sus amigos, los juegos tradicionales todavía pesan dentro de su cultura, ya que pueden interactuar con los demás niños y niñas del barrio. Dichos juegos son muy conocidos en este territorio, pero ellos les ponen otros nombres y los juegan con reglas distintas.

Entrevistador: ¿A qué juegan en esos lugares?

Informante mesa 1: “A mí me gusta jugar a 18, endiablado. Entrevistador: ¿Qué es 18? Cuéntame... eso usted juega como una clase de lleva pero tiene que contar 18 pasos... ¿y que es el endiablado?... es lleva pero si a usted lo toca tiene que acompañar al compañero que lo toco a buscar a los demás”, respuesta que coincide con la de otra niña “Jugamos escondite, bota tarro, endiablado, dieciocho, y jugamos muchas cosas más”.

Un factor que manifiestan todos los niños es la inseguridad en varios lugares del barrio, en especial de la cancha, ya que expresan que no pueden estar en la calle tarde en la noche porque hay gente mala merodeando el barrio como lo expresa uno de los niños “En la cancha hay inseguridad y pasan muchas cosas malas como señores malos y por la panadería robaron y se desapareció una niña también por la cancha”, otra de las niñas expresa lo mismo “En la cancha hasta las 4 de la tarde podemos jugar, de 12 a 4 de resto no, es muy peligroso”.

Otro de los aspectos por lo que dicen sentirse inseguros son por los jóvenes que meten vicio en los lugares en los que ellos juegan “Me siento inseguro en la cancha porque ahí hay mucho marihuanero”. “yo me siento inseguro en las noches porque salen los muchachos a fumar”, un aspecto que los niños expresan con angustia, ya que se sienten perturbados por no poder ir a ciertos lugares después de ciertos horarios.

Otro lugar que tiene gran significado para ellos es cada una de sus casas, es uno de los lugares en donde se sienten seguros y cómodos, ellos expresan poder realizar allí actividades de manera libre, las niñas comentan que ahí sus madres les

enseñan a cocinar, pero sobre todo la casa la asocian con un lugar en el cual no les puede pasar nada, los niños y niñas se sienten protegidos por cada una de sus familias a pesar de que algunos manifiestan estar solos durante el día ya que sus padres trabajan. En este sentido se les preguntó, ¿Cuál es su lugar favorito? Y estas fueron las respuestas: “Mi lugar favorito es mi casa porque ahí aprendo, Entrevistador: ¿y qué aprendes en la casa? “Ahí aprendo, al igual que en el colegio aprendo a escribir a leer”. Una de las niñas responde “El lugar en que me siento más seguro es en la casa porque allá me puedo proteger de un temblor, además ahí no me roban”.

El río de la curva fue otro lugar que mencionaron los niños en los mapas, ellos hacen alusión a la pesca, (quehacer muy frecuente de las comunidades afros), allí realizan el sancocho en comunidad, esto muestra que sus familias sienten todavía arraigo a sus costumbres y las transmiten a los niños, ya que estos sienten una gran alegría cuando hablan de este sitio, como lo comenta uno de los niños “¿Sabe a mí que me encanta hacer? ir al río de la curva, eso queda por mundo nuevo”. Entrevistador: ¿y con quién vas? “Con mi mamá, con los que yo vivo”... ¿y qué hacen allá? “Pues hay peces y los cogemos y también hacen la comida allá... hacemos sancocho. También pescamos”... ¿y cómo pescan? “Les tiramos arroz”, lo último que comenta el niño es muy particular, ya que en otros territorios, en especial de donde vienen los afros, es muy común que la pesca se haga de esa manera.

Todos estos lugares son de gran importancia para los niños y niñas ya que son lugares en los cuales se sienten libres, el movimiento es muy importante para ellos al igual que interactuar con las personas que los rodean, dichos espacios están cargados de diversos significados que permiten que los niños forjen su identidad individual y colectiva y puedan sentirse parte de una sociedad que los acoge y que tiene en cuenta su diversidad cultural.

3.6. TRADICIONES Y COSTUMBRES QUE PERSISTEN EN LAS FAMILIAS RESIDENTES EN LA CIUDADELA TOKIO.

La nueva generación que está creciendo en el barrio Tokio, son los hijos e hijas de padres y abuelos que están sufriendo un proceso de adaptación a nuevas dinámicas culturales tras dejar sus territorios habitados ancestralmente donde sus vidas estaban regidas por unas tradiciones culturales específicas como trabajos desempeñados de manera milenaria, formas de sociabilidad, costumbres, educación y maneras propias de entender y ver la vida expresada a través bailes,

cantos, gastronomía y tradiciones de zonas como el litoral pacífico donde habitan de manera armónica con la naturaleza tanto población indígena, afrocolombianas y campesinos mestizos.

Todo este engranaje cultural se manifiesta en las diferentes costumbres y tradiciones que los habitantes del barrio Tokio de alguna manera siguen visibilizando y los jóvenes replican en espacios lúdicos y pedagógicos. Como lo da a entender el informante 6: “El tema de la danza puede que se siga recuperando ósea digamos nosotros hemos sostenido un grupo de danzas intentando de que eso no se pierda ¿Cierto? aunque también somos claros de que la danza que se hacía anteriormente en los territorios ancestrales ya no es la misma danza que se hace aquí”⁵⁸.

La danza ocupa un espacio importante como una de las costumbres que persisten en la tradición afrocolombiana; la expresión de color, movimiento y la alegría de esta comunidad. Las canciones y los colores nos cuentan una histórica lucha por el territorio y la relación que tienen con el ambiente que los rodea.

Al preguntarles por los elementos representativos que quieren que sean visibilizados en el festival Raíces del Pacífico ellos comentan “la muestra gastronómica se expone más que todo comidas de la región pacífica entonces se expone todo lo que es el chontaduro, que el Borojó, que el arroz de maíz, el ñame, que el plátano con queso, entonces ese tipo de cosas así que les recuerda a ellos mucho de donde vienen”⁵⁹. Como ya se ha mencionado antes el festival Raíces del Pacífico, Tokiomanía es una plataforma cultural donde se hace una muestra de diferentes aportes de cultura del pacífico colombiano. Nos cuentan como la muestra gastronómica, que está enmarcado dentro del festival, cuenta con una variedad de frutos muy representativos de esta región y que aún están incorporados en la dieta diaria y es de fácil acceso en el comercio del barrio.

Las formas tradicionales como el fogón a leña, sigue siendo utilizado para preparar los alimentos o para la venta de chontaduro que es alternativa de sustento económico como algunos pobladores. Informante grupo focal 1: “Hay espacios todavía donde el señor todavía a lo tradicional, el fogón de leña, cocina su chontaduro, sale a venderlo, la bienestarina se sigue viendo en los hogares, aparte

⁵⁸ Entrevista personal. Líder comunal, 17 de Mayo del 2017

⁵⁹ Entrevista personal. Joven egresado, 15 de septiembre del 2017

de eso aún conservamos la música, la danza, las chicas hacen mucho danza”⁶⁰.

Un aspecto muy representativo de las comunidades de origen, en especial de la comunidad afro son las cantadoras, como lo expresa uno de los líderes del barrio “Aquí hay cantadoras, yo tengo madres que hacen poesía no me lo vas a creer, que son cantadoras y toda esas cosas se deben mantener todavía”⁶¹. Las cantadoras son las mujeres que acompañan todos los rituales y festividades en los pueblos afro, cuentan en sus canciones relatos de la vida, tristezas y alegrías de determinados momentos como un nacimiento o un funeral, describen asimismo luchas y fenómenos naturales, las cantoras son parte de la identidad colectiva e individual y cuentan a través de sus canciones toda la herencia cultural de su comunidad.

3.7. PRÁCTICAS Y HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

Las experiencias de diferentes proyectos de intervención en la comunidad, la situación académica actual y los testimonios de la gente demuestran que el perfil de docente que requiere un colegio para la comunidad de Tokio va más allá de su preparación académica, debido a las condiciones sociales y culturales que se presentan, es decir, comparativamente un estudiante de la comunidad de Tokio frente a otro estudiante de cualquier barrio con características similares se encuentra por debajo del promedio académico, condición que indica que se requieren cambios en el abordaje de las acciones de aprendizaje para tener mejores resultados con los estudiantes.⁶²

El apartado anterior es una parte del perfil docente de la institución educativa Jaime Salazar Robledo, en este caso se puede observar que la prioridad para la institución es tener docentes capaces de valorar y aceptar las diferencias culturales que se encuentran allí, sin embargo al indagar con ellos por las prácticas y herramientas para abordar sus clases entendiendo el contexto tan diverso en el que están inmersos se encuentra que el trabajo educativo se encuentra aún envuelto en pedagogías tradicionales y que no cuentan con herramientas que les permite abordar la identidad cultural de los niños y niñas del barrio, al preguntarle a los docentes si enfrentan situaciones de tipo cultural que obstaculicen el proceso de

⁶⁰ Entrevista personal. Joven egresado, 15 de septiembre del 2017

⁶¹ Entrevista personal. Líder comunal, 17 de Mayo del 2017

⁶² P.E.I, Proyecto educativo institución educativa, Jaime Salazar Robledo, unión temporal, Red Almamater. 2011-2021.

enseñanza - aprendizaje con niños pertenecientes a comunidades culturales diferentes a los mestizos urbanos, ellos respondieron: “Si, me he encontrado con casos de estudiantes de indígenas y también tuve una estudiante de San Andrés que dominaba el creole y pues obviamente yo no tenía las herramientas en cuanto a la lengua materna que ellos utilizan para ofrecer a ellos digamos los procesos adecuados de acuerdo a su cultura y de acuerdo a los a su lenguaje de alguna manera ellos tuvieron que sumergirse en la cultura nuestra, a la lengua nuestra, apropiarse a nuestro entorno contextual y de alguna manera ehh olvide hacerlo respecto a sus propias necesidades”⁶³.

Lo que coincide con la opinión de otra docente sobre todo en la educación de los indígenas. “Si ahorita es un poco compleja la educación de los indígenas, a mí me preocupa mucho la de los indígenas porque como decía ahorita yo no la conozco muy bien, entonces al no saberlo cómo afrontarlo de pronto erramos a la manera de cómo enseñarles y les enseñamos como un niño de pronto de los nuestros, y yo creo que sí se debería tener más en cuenta como es su cultura y la afro pues nosotros ya en el tiempo que tenemos acá hemos aprendido como a contactarnos con ellos y sabemos cómo son entonces ellos tienen una cultura muy alegre, hablan muy duro entonces nosotros eso ya lo aprendimos al comienzo decía este será que está bravo, esta señora será que esta brava pero ya hemos aprendido que esa es su cultura”⁶⁴.

A la misma pregunta otra docente responde “Sí, porque cada uno tiene una visión de mundo particular, que da cuenta primero de cómo ellos perciben el mundo segundo de su formación en el hogar y en su lugar de origen y tercero estamos tiempos pienso yo en de un telúrico donde el afán y el movimiento de las mismas sociedades no dan ni siquiera ese espacio para uno afianzar sus costumbres, entonces eso les crea a ellos inestabilidad”⁶⁵.

Entrevistado 3: “En la actualidad y desde el año pasado no he tenido contacto con indígenas, ha sido especialmente con afros y mestizos y la dificultad puede no deberse como tal a situaciones de color o a situaciones de ese tipo, sino que es más por la parte de movilidad, por la parte de expresión que manejan ellos si suelen ser y se puede notar y no en todos pero en la mayoría se puede notar que son más explosivos, más efusivos, más de movimiento, mientras muchos niños mestizos que

⁶³ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁶⁴ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁶⁵ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

se encuentran en el salón son más pasivos. Entonces sí se suele chocar entre estos dos tipos de contacto y de interacción”⁶⁶.

Hasta el momento todas las docentes coinciden en que si tienen obstáculos en el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre todo con el movimiento en el que mantienen los afros, “Si claro, porque nosotros tenemos afros, tenemos indígenas y tenemos mestizos, entonces siempre existen a veces choques o conflictos por lo mismo, porque cada uno se comporta de acuerdo a su cultura, a su forma de vivir”⁶⁷.

Los docentes de la institución coinciden en que ha sido difícil incluir sobre todo a los chicos y chicas de las comunidades indígenas, ya que estos traen grandes diferencias empezando por el lenguaje, además dicen no saber afrontar situaciones que se les presente con ellos, cabe resaltar que los estudiantes indígenas son muy pocos, la gran mayoría de la población estudiantil es afrodescendiente. Con los chicos y chicas afros dice ser un poco más fácil el proceso de enseñanza, pero también tienen grandes choques en cuanto a temas de movimiento, es decir, los chicos y chicas afros suelen ser mucho más explosivos y efusivos y eso es un impedimento para dar sus clases de manera “tranquila”.

A la pregunta: ¿Cuenta con una estrategia que pueda ser incluida en el currículo que facilite una educación pertinente, entendiendo las diferencias culturales de los niños y niñas de la institución, recuperando sus saberes ancestrales y planteando un encuentro con la educación formal institucional?, muchos de los docentes afirmaron no contar con una estrategia para dicho fin, por ende los procesos que dan no alcanzan a interpretar el contexto de los estudiantes y por lo tanto, “genera choques que no permiten avanzar rápidamente en los procesos de aprendizaje; los estudiantes no responden ante estímulos ni metodologías magistrales que los cansa y aburre mucho más que al mestizo, para ellos todo debe tener un fin práctico que cuando lo evidencian los hace comprometer”.⁶⁸

Como lo dice una de las docentes “Pues en el momento no estoy manejando así como estrategias porque yo empecé este año, yo estoy como en un año de exploración, entonces yo me he dado a la tarea de conocerlos de reconocer como son, pero esa si es la idea”⁶⁹, coincidiendo con la respuesta de otra docente, “Bueno

⁶⁶ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁶⁷ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 82

⁶⁹ Entrevista personal. Docente, 21 de octubre del 2017

estrategia directa como tal que la tenga planteada para ejecutarla siempre no”⁷⁰. Entrevistado número 10: “No, yo estoy como en esa exploración, pero yo les dejo a ellos la libertad para que se expresen, dentro de sus imaginarios como pueblo o como comunidad, pero que yo tenga una herramienta específica no”⁷¹...

Si bien se ha “tratado” de contar con los líderes del barrio para fortalecer los procesos, las docentes manifiestan “Acá hemos realizado muchos proyectos que tiene que ver con inclusión y con líderes comunitarios, sin embargo yo creo aún nos falta muchísimo en realizar en proceso de indigenismo porque hemos hecho un trabajo muy fuerte con los afros, pero nos falta un poco más rescatar esas raíces indígenas”⁷².

En este sentido y conforme lo expresado por los docentes fuera de las entrevistas, el PEI de la institución si tiene muy bien planteado el perfil docente al decir por ejemplo que el “trabajo educativo exige un docente que valore y acepte las diferencias culturales, y que las visualice no como obstáculo que frena o hace más lento el aprendizaje sino al contrario, que aproveche las grandes fortalezas afro como la forma de usar su corporalidad para comunicarse, potencial que puede generar un sinnúmero de significados y oportunidades artísticas para explotar”.⁷³ En contraste con lo que mencionan algunos de los docentes entrevistados los cuales dicen no sentirse preparados ni con herramientas suficientes para abordar dicha diversidad.

⁷⁰ Entrevista personal. Docente, 17 de mayo del 2017

⁷¹ Entrevista personal. Docente, 21 de octubre del 2017

⁷² Entrevista personal. Directiva, 17 de mayo del 2017

⁷³ *Ibíd.*, p. 83

4. DISCUSIÓN

“Los barrios conforman la parte más entrañable de la ciudad. Se construyen a golpes del tiempo, de luchas de esperanzas. Se moldean con la arcilla de la vida de las gentes, desde el momento que por diversas circunstancias se encuentran frente a frente con un espacio que deben ocupar y transformar, no en pocas ocasiones en condiciones de dureza y de desigualdad, como si estuvieran inventando el primer día de la creación”. Jairo Aníbal Niño

Colombia a través de la historia ha sufrido diferentes fenómenos de desplazamientos internos, a causa de la violencia en la que ha vivido por más de medio siglo. Dichos desplazamientos en su gran mayoría se dieron desde las zonas rurales hacia las zonas urbanas, en este caso la ciudad de Pereira ubicada en el centro occidente del país, capital del departamento de Risaralda es la región más poblada del eje cafetero, consta de 488.839 personas de las cuales 410.535 se encuentran en el área urbana localizadas en 19 comunas y 78.304 en el área rural en 12 corregimientos. “Aquí no hay forasteros, todos somos Pereiranos” aforismo pronunciado en 1947 por Luciano García Gómez, identifica una ciudad que día a día crece desmedidamente con gran cantidad de desigualdades sociales y que ha sido poblada desde la década de los años 50 por migrantes del área rural quienes huyeron a buscar nuevos horizontes.

Los habitantes del barrio Tokio ubicado en la comuna Villasantana de la ciudad de Pereira, son el producto de un reasentamiento poblacional, es por esto que es de gran importancia comprender la configuración de su territorio y las territorialidades que emergen entre la población, en especial entre los niños y niñas que allí se ubican. “Con el reasentamiento territorial se da paso a la creación de un nuevo territorio, lo que conduce a comprender las dinámicas que en él se llevan a cabo”⁷⁴, dinámicas que se construyen a partir del ámbito cultural, social y económico, lo que hace que se consoliden formas organizativas y políticas en la población.

Los niños fueron el eje fundamental en la presente investigación, ya que son estos los encargados de configurar las territorialidades que emergen en el nuevo reasentamiento, siendo estas de gran importancia para fortalecer su identidad cultural en este caso desde el ámbito educativo.

⁷⁴ Grueso, C. Entorno geográfico Número 10 [En línea].

<<http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico/article/view/91/92> > [Citado el 10 de julio de 2017]. P.3649

Figura 9. Niños y niña de grado primero de la institución educativa Jaime Salazar Robledo



A continuación se abordará la discusión de los resultados arrojados a la luz de los referentes teóricos y conceptuales esbozados anteriormente y se realizarán algunos aportes considerados pertinentes que pueden ser incluidos en la educación de los niños y niñas del barrio.

4.1 SABERES Y PRÁCTICAS CULTURALES QUE FORMAN PARTE DE LA IDENTIDAD CULTURAL DE LAS FAMILIAS REASENTADAS EN LA CIUDADELA TOKIO

El concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. “La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior”⁷⁵. La ciudadela Tokio es un espacio con una población diversa, en la cual se forjan nuevas visiones de mundo, aun así, la misma comunidad en su dinámica interna, sigue generando resistencias con varios elementos que caracterizan sus lugares de origen, elementos de gran importancia ya que son una forma de mantener viva su identidad cultural.

⁷⁵ MOLANO, OLGA LUCÍA, Identidad cultural un concepto que evoluciona, Revista Opera # 7, Universidad externado de Colombia, pág. 73

“La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad”⁷⁶. En este sentido y como producto de la colectividad se siguen llevando a cabo tradiciones culturales específicas, como lo son los bailes y los peinados, los cuales son llevados a cabo por los jóvenes líderes del barrio, que si bien expresan que han cambiado un poco el sentido, luchan para que en el barrio existan grupos juveniles que sigan bailando la música del pacífico Colombiano en el caso de los afros y que tanto hombres como mujeres sigan luciendo los peinados característicos de su etnia y su cultura, la expresión de color, movimiento y la alegría de esta comunidad, sus canciones y colores cuentan una histórica lucha por el territorio y la relación que tienen con el ambiente que los rodea.

La danza podría ser utilizada en la institución educativa como una herramienta pertinente con la cual los docentes pueden contrarrestar el movimiento excesivo de los estudiantes, movimiento que forma parte de su proceso de aprendizaje y con el cual fortalecen el desarrollo psicomotriz, físico e incluso el intelectual. Además de esto estaría fortaleciendo los sonidos y ritmos que traen los niños y niñas de su cultura. La danza tiene gran validez dentro de las actividades pedagógicas ya que esta puede incidir en varios aspectos: “adquisición y desarrollo de las habilidades y destrezas básicas, adquisición y desarrollo de tareas motrices específicas, desarrollo de las cualidades físicas básicas, desarrollo de capacidades coordinativas, adquisición y desarrollo de habilidades perceptivo-motoras, conocimiento y control corporal en general, el pensamiento, la atención y la memoria, la creatividad, aumento de las posibilidades expresivas y comunicativas, favorecer la interacción entre los individuos”⁷⁷.

Otra de las prácticas que aún persiste en la comunidad y que es de gran importancia preservar son las cantadoras, mujeres que acompañan todos los rituales y festividades en los pueblos afro, y que con sus canciones cuentan relatos de la vida, tristezas y alegrías de determinados momentos como un nacimiento o un funeral, así mismo describen luchas y fenómenos naturales, aspectos que podrían ser incluidos en algunos momentos de la educación formal, ya que aparte de fortalecer con ellas la identidad cultural de los niños y niñas, también les estarían contando

⁷⁶ Ibíd., p. 76

⁷⁷ HERNANDEZ, R y TORRES, G. La danza y su valor educativo. En: Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 138 - Noviembre de 2009

fenómenos y luchas que pasan a su alrededor de una manera más dinámica y propia. Las cantadoras son parte de la identidad colectiva e individual y cuentan a través de sus canciones toda la herencia cultural de su comunidad, es por este tipo de representaciones que “La cultura es algo vivo, compuesta tanto por elementos heredados del pasado como por influencias exteriores adoptadas y novedades inventadas localmente. La cultura tiene funciones sociales. Una de ellas es proporcionar una estimación de sí mismo, condición indispensable para cualquier desarrollo, sea éste personal o colectivo”⁷⁸.

Aunque persisten elementos de la gastronomía, especialmente de las comunidades afros, algunos informantes describen que ya no es igual, debido a que en sus lugares de origen cultivaban en sus propias fincas los alimentos que necesitaban, por lo cual tenían todo fresco cada día, por el contrario en la ciudad todo lo deben comprar a unos elevados costos y con una calidad mucho más baja, sin embargo, hay algunas familias que conservan la tradición de construir huertas en sus casas, lo que hace que persista esa tradición que demuestra las posibilidades de sustento que muchas comunidades tenían en su territorio, aspecto importante para introducir en la educación de los niños y niñas, ya que desde la construcción de huertas escolares se les puede reforzar la pertenencia a la tierra, además de despojarlos de la percepción negativa que tienen del campo. Con las huertas escolares se puede trabajar en los niños la capacidad investigativa, el trabajo en equipo, y el respeto y la importancia por el medio ambiente. En este sentido todo este tipo de elementos que caracterizan una población, hacen parte de la identidad cultural, ya que tiene en cuenta grandes rasgos característicos, las costumbres, las tradiciones, los comportamientos, la historia, la geografía y demás elementos que son parte esencial en el desarrollo de la sociedad.

“La identidad está ligada a la historia y al patrimonio cultural. La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro”⁷⁹. Es por esto que los anteriores elementos son tenidos en cuenta, ya que los niños y niñas del barrio son los que están creando esas nuevas configuraciones de territorio, generando unas nuevas territorialidades que emergen de su quehacer cotidiano.

⁷⁸ MOLANO, OLGA LUCÍA, Identidad cultural un concepto que evoluciona, Revista Opera # 7, Universidad externado de Colombia, pág. 72

⁷⁹ Ibid. pág, 74

4.2 TERRITORIALIDAD INFANTIL

En el siguiente capítulo se abordarán las territorialidades infantiles encontradas en el desarrollo del trabajo investigativo, las cuales son de gran importancia ya que son el resultado del trabajo realizado en el mapa parlante con los niños y niñas de la institución educativa.

Objetivo específico: Indagar las territorialidades que construyen los niños y niñas escolarizados en la básica primaria.

4.2.1 El juego como construcción social

Jugar es un modo de construir sentidos sobre lo real, en este sentido, la experiencia de jugar pone de manifiesto el carácter del jugador (en cuanto conjunto de cualidades psíquicas, emocionales o afectivas). Este modo personal puede observarse en la toma de decisiones que cada jugador realiza al definir que “está jugando” y no haciendo otra cosa. En el transcurrir del juego más que en alcanzar un objetivo final (que marca el cierre del juego) se comprende el modo en que el niño se aproxima al mundo y expresa –de forma única y personal– su manera de comprenderlo y apropiarse de él.⁸⁰

Esta consideración, pretende dar cuenta del significado y la importancia que el juego puede tener en los niños, es decir, el juego “es el modo en el que el niño se aproxima al mundo” y por esto los niños y niñas residentes en el barrio Tokio describieron los juegos como uno de sus pasatiempos favoritos, ya que estos les permitía relacionarse con el otro, habitar el mismo espacio, compartir gustos y sentimientos como las debilidades y las fortalezas de cada uno, creando a partir de ahí un verdadero significado del mundo y del espacio que los rodea.

Para Johan Huizinga⁸¹ la cultura surge en forma de juego, es decir, que se desarrolla “en las formas y con el ánimo de un juego”. En su obra *Homo Ludens*, sostiene que

⁸⁰ SARLÉ, P, El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico, Revista infancias imágenes / p. 83-91 / Vol. 10 No. 2 / julio - diciembre de 2011

⁸¹ CULTURA Y JUEGO. [En línea]. <https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__ba97b894-7a08-11e1-806b-ed15e3c494af/index.html> [Citado el 20 de noviembre de 2017], p. 1

el juego es más viejo que la cultura, pues la cultura presupone siempre una sociedad humana, y los animales no han esperado a que el hombre les enseñe a jugar. Para él, todo ser pensante "puede imaginarse la realidad del juego". Es por esto que los niños y niñas del barrio cuando mencionaron los juegos más representativos en su barrio, se remitieron a juegos muy antiguos, pero que con el pasar del tiempo han sido los mismos niños los encargados de darle nuevos sentidos, acordar nuevas reglas y nuevos significados que están acordes a su territorio.

En este sentido es de gran importancia que el juego, al hacer parte de la construcción de esas nuevas territorialidades que emergen a partir de la interacción con diferentes culturas, sea tenido en cuenta en todos los ámbitos, en especial el educativo, ya que este tiene la capacidad de desarrollar el aspecto cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social, y la escuela es el espacio adecuado para aprender de manera lúdica, es decir, la escuela es el lugar adecuado para que los docentes experimenten el proceso de enseñanza teniendo como una de sus herramientas didácticas el juego, ya que este "Se ha transformado en un vehículo que acerca a los niños a diversos contenidos escolares. En otras palabras, los contenidos se enseñan atendiendo a diversos "formatos lúdicos".⁸² Y que más importante que los juegos que los mismos niños elaboran y traen de sus culturas para fortalecer su identidad y hacerla visible.

Esto hace alusión a los elementos importantes a los que los niños y niñas se refirieron en el mapa parlante, el juego como aspecto importante y que dota de sentido el espacio que habitan, una situación imaginaria, que permite a los niños no solo recordar experiencias vividas sino reelaborarlas creativamente, "combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con sus aficiones y necesidades".⁸³

4.2.2 Los niños y la visión del espacio

Como uno de los resultados principales se encuentra el espacio como elemento primordial para los niños residentes en el barrio Tokio, en este se construyen las principales territorialidades infantiles generadas por ellos. "El espacio no es ni una cosa ni un sistema de cosas, sino una realidad relacional: cosas y relaciones

⁸² SARLÉ. Op. Cit., p. 87

⁸³ Ibíd., p. 88

juntas”⁸⁴, esta definición entrelaza la naturaleza y la sociedad, lo cual da sentido a los significados que los niños y niñas expresan en la ubicación de su barrio. En el mapa parlante, sus lugares favoritos son los espacios abiertos, en los cuales puedan moverse y expresarse libremente, es por esto que el colegio es de gran importancia para ellos, ya que es el lugar más grande que tienen en el barrio, el contacto con los demás también es muy importante, ya que los niños expresan que les gusta jugar en comunidad, son estos aspectos los que le dan sentido al espacio volviéndolo significativo, ya que son los mismos niños los que tienen la capacidad de marcarlo, volverlo suyo, dándole un verdadero sentido existencial.

La institución educativa cuenta dentro de sus instalaciones con espacios amplios, siendo los más representativos para los niños y niñas las canchas, el parque y el “tiradero de atrás” (una montañita por la cual se tiran ellos y tiran los aviones de papel que construyen), los docentes expresaron en las entrevistas que los niños y niñas pedían salir mucho a estos lugares lo cual demuestra que los espacios abiertos y en los que puedan moverse libremente forman parte importante para su proceso de aprendizaje. Es de gran importancia que la institución educativa haga uso de esos espacios como forma alternativa para realizar algunas de las clases, ya que los espacios se convierten importantes para los niños ya que por ser de su agrado ellos pueden generar un aprendizaje mucho más autónomo y dinámico.

En este sentido Harvey⁸⁵, asume que “las formas espaciales no son objetos inanimados donde se llevan a cabo los procesos sociales. Son cosas que “contienen” procesos sociales en la misma medida en que los procesos sociales son espaciales. Las formas espaciales surgen de las prácticas humanas, de ahí el que analíticamente se considere la interpenetración entre los dos procesos”⁸⁶.

La comprensión del espacio en los niños, tiene en cuenta el poder de la exploración y la experimentación que se lleva a cabo mediante los juegos que realizan, la interacción que tienen con el otro, la representación y percepciones que tienen de cada uno de los lugares de su barrio, pero sobretudo las tradiciones y costumbres que cada uno tenga, lo cual complica su aprendizaje escolar, ya que en la institución

⁸⁴ SANTOS, M. Metamorfosis del Espacio Habitado. Traducción al Español Gloria María Vargas López de Mesa. Barcelona España. 1995. Editorial Oikos-Tau

⁸⁵ Harvey, D. La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural, citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela tokio, pereira. su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014. P.3647

⁸⁶ Ibid., p. 3647

no es tenido en cuenta este proceso por parte de algunos docentes y esto se debe al desconocimiento que tienen de cómo transversalizar la identidad cultural de los niños en cada una de sus asignaturas.

4.3 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I) Y PRÁCTICAS DOCENTES.

En este apartado se encontrará el análisis realizado al P.E.I de la institución educativa Jaime Salazar Robledo en contraste con las entrevistas realizadas a los docentes y directivas de dicha institución. Este capítulo es de gran importancia, ya que se analizará a la luz de las respuestas dadas por los docentes si sus prácticas y herramientas utilizadas en las temáticas de las clases están abordando o no la identidad cultural de su población.

Objetivo específico: Explorar las Estrategias y didácticas de los docentes de la institución educativa que permiten abordar la educación en contexto.

4.3.1 Modelo pedagógico institucional y práctica docente.

La institución educativa Jaime Salazar Robledo cuenta con un Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) que desarrolla en el quehacer pedagógico desde la teoría socio-constructivista con un componente humanístico donde se brindan espacios de discusión, de análisis, de diálogo, de encuentro con las acciones cotidianas a la que se enfrentan la comunidad académica. El P.E.I busca dar los lineamientos necesarios para una educación acorde con el contexto social, entendiendo las necesidades de una población pluriétnica y que a su vez sigue los lineamientos curriculares nacionales apoyándose en El Plan Operativo Anual, que permite utilizar estrategias innovadoras de actualización curricular acorde a las nuevas tendencias impartidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). El perfil académico de los docentes incluido en el P.E.I señala lo siguiente:

El proceso de interculturalidad que se vive en la ciudadela Tokio exige profesionales calificados capaces de educar, término que involucra procesos más exigentes que aquellos que implican enseñar. Los niños, niñas y adolescentes de la ciudadela Tokio, especialmente aquellos que pertenecen a la etnia afro tienen un potencial que el sistema educativo tradicional no alcanza

a interpretar y por lo tanto, genera choques que no permiten avanzar rápidamente en los procesos de aprendizaje; los estudiantes no responden ante estímulos ni metodologías magistrales que los cansa y aburre mucho más que al mestizo, para ellos todo debe tener un fin práctico que cuando lo vivencian los hace comprometer⁸⁷.

Este es un aspecto que tiene en cuenta la educación en contexto, ya que esta se debe basar en las particularidades especiales y el potencial cultural de cada alumno, para brindar un contenido acorde al conocimiento previo de los educandos, escogiendo la metodología y las estrategias necesarias para brindar una educación de calidad. Desde un comienzo el P.E.I tiene en cuenta que el perfil del docente y el modelo educativo tradicional no es aplicable para esta población; lastimosamente en la práctica este perfil no corresponde a los quehaceres de algunos de los docentes de la institución, ya que estos coincidieron en algunas de las entrevistas, que no tenían las herramientas suficientes para abordar una educación desde el contexto de sus estudiantes y por ello no podían reforzar sus prácticas y representaciones sociales.

Las jornadas complementarias son una iniciativa que busca desplegar los diferentes conocimientos como el arte, la danza, la pintura, la lectura, la música el taekwondo y juegos como el ajedrez entre otros, que como su nombre lo indica complementa la educación en horas extra clase con jornadas los días lunes y miércoles apoyada por diferentes organizaciones y el plantel educativo, los docentes así mismo trabajan refuerzos académicos de materias como matemáticas y español. Este punto se hace muy importante, ya que en estos espacios también pueden ser incluidas estrategias que refuercen la identidad de los niños y niñas del colegio en aspectos como la danza, la música, la pintura, y la lectura.

Además la institución desde el P.E.I busca implementar proyectos obligatorios, transversales y de investigación en el aula que son una estrategia pedagógica excelente para promover los intereses de los alumnos, pero en la observación realizada se pudo encontrar que no se da realmente una integración académica que transversalice y potencialice la labor docente e investigativa, ya que los proyectos transversales no se llevan a cabo desde las asignaturas como tal, sino que se dan como un proceso aislado, donde el estudiante no alcanza a obtener un verdadero aprendizaje. En este sentido es de gran importancia potencializar dichos proyectos, ya que desde estos se puede reforzar de manera significativa la identidad cultural

⁸⁷ P.E.I, Proyecto educativo institución educativa, Jaime Salazar Robledo, unión temporal, Red Almamater. 2011-2021.

de los estudiantes.

4.3.2 Estrategias y didácticas docentes que permiten abordar la educación en contexto.

Los docentes de la institución educativa Jaime Salazar Robledo están capacitados en diferentes áreas del conocimiento, además la institución cuenta con un psicólogo orientador, labor que es indispensable pues todos los días se encuentran diferentes problemáticas en los chicos y chicas de la institución. Es por esto que se hace necesario que no solo la psicóloga, sino también los docentes estén en la capacidad de reconocer dichos casos y esto implica conocer como primera medida el contexto en los que los estudiantes viven y las prácticas que estos realizan fuera de la institución. El quehacer docente no radica en llegar a dar la clase, o dictar solo contenidos, el quehacer docente implica conocer las necesidades, gustos, alegrías y tristezas con las que sus estudiantes cargan cada día, para así poder generar una herramienta poderosa que sea capaz de transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos temas son pertinentes abordarlos desde la educación en contexto ya que a pesar de ser un término relativamente nuevo, hace referencia a una pedagogía que tiene como base la realidad más próxima, donde los elementos de la vida diaria y de la historia propia no se desconozcan, como tampoco las habilidades, saberes e intereses del alumno. El contexto marca las pautas para la implementación de un currículo pertinente que a su vez se alterne con las exigencias y necesidades del mundo moderno.

Cuando hablamos de contexto podemos entenderlo como lo describe Teun A. van Dijk⁸⁸ “A diferencia de la situación social, el contexto no es algo ‘externo’ o visible, o fuera de los participantes, sino algo que construyen los participantes como representación mental” también dice “La estructura de los modelos mentales se define con un esquema que consiste de algunas categorías muy generales, como Escenario (Tiempo, Lugar), Participantes (y sus varios roles), y un Evento o Acción. Un modelo representa lo que informalmente se llama una experiencia”⁸⁹

⁸⁸ ARCHIVOS DE ESCRITURA ACADÉMICA. Algunos principios de una teoría del contexto, [En línea]. <<http://www.gap89.cl/blog/2012/12/25/van-dijk-200/>> [Citado el 3 de agosto de 2017]. P. 1

⁸⁹ Ibíd., p. 1

El contexto en el que nos ubicamos en el barrio Tokio y el cual debe atender el plantel educativo, es primero una realidad multicultural de una población que ha sufrido un proceso de transición de desplazamiento forzado, que fue generado por violencia o pobreza extrema, donde no habían condiciones sociales que no generará garantías de permanencia, en segunda medida los niños y niñas que están creciendo en este nuevo territorio urbano viven una réplica de muchas de las condiciones iniciales de violencia y pobreza, pero con un factor adicional que es la pérdida de identidad cultural, lo que hace necesario que: “La escuela atienda a las diferencias culturales de los alumnos, tanto por razones axiológicas derivadas de los principios asumidos por sociedades que defienden derechos de igualdad, equidad y participación social, porque es la garantía que permita alcanzar objetivos educativos esenciales, como son la construcción de la propia identidad cultural y la igualdad de oportunidades en el acceso de todos a los bienes y recursos socioeducativos disponibles”⁹⁰.

Freire⁹¹ nos advierte sobre esto y dice con respecto a una educación pensada desde el contexto: “Por eso mismo pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares -saberes socialmente contruidos en la práctica comunitaria”⁹². Freire es quizás uno de los primeros en pensar una educación social, que potencialice los saberes populares, teniendo en cuenta las estructuras mentales y sociales con la que llegan los alumnos, pues considera que ellos tienen un conocimiento empírico y vivencial de gran valor, que desconoce la escuela tradicional.

Los docentes no cuentan con las estrategias necesarias para atender lo que se conoce como el asentamiento urbano más grande del eje cafetero de población afro, donde también coexisten indígenas y mestizos. Algunas de las experiencias que encontramos, coinciden en lo mismo, el estudiante afrodescendiente no es pasivo por lo contrario es alegre, no le gusta permanecer sentado, por el contrario está en movilidad todo el tiempo, disfruta de actividades al aire libre entre otros aspectos que son muy notorios pero que los docentes muchas veces no saben cómo manejar.

⁹⁰ ODINA. T, GIL. J, JIMÉNEZ. R, SACRISTÁN. A. Revista de investigación educativa, diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales universidad nacional de educación a distancia (UNED), 1999, Vol. 17, n. ° 2, P. 472.

⁹¹ Freire, Paulo. PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA: Saberes necesarios para la práctica educativa. P. 10, 2004

⁹² Ibíd., p. 10

Hasta este punto este proceso es un reto para la educación porque la población desplazada procede de territorios diversos, con territorialidades trastocadas por el cambio de entorno natural. Si bien esta es una realidad, se puede trabajar por la recuperación de la memoria de las ascendencias, comprensión de la migración de sus familias, las prácticas culturales que dan cuenta de una interpretación del mundo del cual descienden. Todas las prácticas y representaciones esbozadas se pueden trabajar desde las instituciones, es por esto que es de gran importancia que estas tengan en cuenta a la comunidad en general ya que entre todos se puede construir un puente para que tanto institución como comunidad tengan un fuerte proceso de reafirmación cultural.

5. CONCLUSIONES

La identidad cultural es un concepto que hace referencia a aquellos aspectos característicos de una población, ya que entrelaza las costumbres, las tradiciones, los comportamientos, la historia, la geografía, y demás elementos que permiten y hacen posible el desarrollo de las sociedades en todos los sentidos. De la misma manera, se puede encontrar que dentro de los rasgos identitarios propios que marcan un sello característico de las formas en la que se percibe la vida, se encuentra la espacialidad, la cual es constituyente de la construcción de la realidad que realiza un grupo humano. Por consiguiente se pudo observar que en el barrio Tokio existen aspectos diferenciales en cuanto a la comunidad Indígena, afro y la mestiza, ya que cada una de estas tiene unos saberes y prácticas que caracterizan su comunidad y su lugar de origen, las cuales han sido mezcladas en el proceso de reasentamiento por el que han pasado. Dichos aspectos marcaron el camino de la actual investigación ya que se logró identificar algunos saberes y prácticas en relación con las territorialidades infantiles de los niños y niñas residentes en el barrio.

En este sentido y como producto de la colectividad se siguen llevando a cabo tradiciones culturales específicas especialmente en la comunidad afro, ya que los jóvenes líderes del barrio son los que luchan por mantener vivos los bailes, la música y los peinados representativos de su cultura, elementos importantes ya que cuentan la histórica lucha que han tenido por el territorio y la resistencia que ahora tienen por no perder algunos rasgos que los identifica. Estos elementos pueden ser utilizados en las instituciones educativas como una herramienta pertinente para contrarrestar el movimiento excesivo en las clases de los estudiantes, como lo manifiestan los docentes, ya que con la música y la danza además de fortalecer los sonidos y ritmos de la cultura, también pueden fortalecer muchos aspectos pedagógicos.

Otras de las prácticas que persisten en la comunidad son las cantadoras, mujeres que con sus canciones cuentan relatos de vida, además de describir luchas y fenómenos naturales, aspectos que podrían ser incluidos dentro de la formación de los niños y niñas, ya que ellas dentro de las instituciones educativas pueden narrar toda la herencia cultural de su comunidad y es con este tipo de representaciones que se puede mantener viva la identidad cultural de la población afro del barrio, en especial de los niños y niñas, ya que son estos los que están siendo permeados por diferentes elementos del nuevo territorio.

Otra práctica importante que se mantiene son las huertas en los hogares y comunitarias lo que hace que persista esa tradición que demuestra las posibilidades de sustento que muchas comunidades tenían en su territorio, esta práctica es pertinente introducirla en la educación de los niños y niñas, ya que desde la construcción de huertas escolares se les puede reforzar la pertenencia a la tierra, la capacidad investigativa, el trabajo en equipo, y el respeto y la importancia por el medio ambiente.

Dando respuesta a otro de los objetivos, se indago por las territorialidades que construyen los niños y niñas del barrio los cuales están escolarizados en la básica primaria y se encontró que el juego hace parte de la construcción de las nuevas territorialidades que crean los niños y niñas a partir de la interacción con otras culturas, el cual es de gran importancia incluir en la educación ya que a partir de este se puede potencializar el ámbito afectivo, cognitivo, social, ético, además utilizando los juegos que ellos construyen a partir de la interacción, se puede fortalecer su identidad cultural y hacerla visible. Otro de los aspectos importantes es la percepción que tienen del espacio, los niños y niñas demuestran su gusto por los lugares grandes, abiertos, en donde puedan interactuar con la naturaleza y con las demás persona de su comunidad, se encuentra que les gusta los lugares en lo que puedan moverse y expresarse libremente, además de señalar espacios en los que se sienten seguros y libres, como lo son: el colegio, la cancha y los parques.

Al explorar por las estrategias y didácticas de algunos docentes que permiten abordar la educación en contexto, se encuentra que no se cuenta con unas estrategias necesarias que potencialicen la identidad cultural de los niños y niñas del barrio, ya que los docentes dicen no sentirse preparados para abordar la diversidad de su población, lo cual se convierte un reto para la educación como tal, ya que esta debe trabajar para que las comunidades que proceden de territorios diversos puedan tener un fuerte proceso de reafirmación cultural, una educación pensada desde el contexto que tenga en cuenta las estructuras mentales y sociales con la que llegan los alumnos, pues ellos tienen un conocimiento empírico y vivencial de gran valor que desconoce la escuela tradicional.

En este orden de ideas se hace pertinente revisar la educación que reciben los niños y niñas de barrios con poblaciones tan diversas, ya que, si se hace una mejor lectura del entorno, se podrán construir sujetos críticos, interesados por las problemáticas de su territorio. Es aquí donde se hace pertinente retomar la educación en contexto, ya que esta tiene como base la realidad más próxima, donde son reconocidos los

elementos de la vida diaria y de la historia propia, las habilidades heredadas en el entorno familiar y cultural, así como los saberes e intereses del alumno como integrante de una comunidad, máxime cuando se habla de comunidades con origen étnico, donde el componente espacial tiene significativo constituyente en su identidad cultural.

6. BIBLIOGRAFIA

ARCHIVOS DE ESCRITURA ACADÉMICA. Algunos principios de una teoría del contexto, [En línea]. <<http://www.gap89.cl/blog/2012/12/25/van-dijk-200/>> [Citado el 3 de agosto de 2017].

BERGER, P. L. y LUCKMAN, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires, (1998) Amorrortu.

BIDDLE, B, GOOD THOMAS, L Y GOODSON I. La Enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. España (2000) Paidós.

BOZZANO, H. Territorios Posibles. Citado por RODRÍGUEZ Valbuena, D. Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.3, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. Versión Digital.
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

FALS BORDA, O. el territorio como una construcción social, Revista Foro; Bogotá 38 (Mar 2000).

CASEY, E. GETTING BACK INTO PLACE. Toward a Renewed Understanding of the Place-World. Citado por, Escobar, A. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?. En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000.

CHARDON, A. Reasentamiento y hábitat en zonas urbanas, una reflexión en Manizales. En: Cuadernos de Vivienda y Urbanismo. Citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014.

COMUNICACIÓN Y MEDIOS PARA EL DESARROLLO DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, [En línea]. < Fuente: <http://www.comminit.com/la/content/mapas-parlantes> > [Citado el 10 de julio de 2017]

DESLAURIERS, J. Investigación cualitativa. Guía práctica. Doctorado Rudecolombia. Pereira: editorial Papiro. 2005.

ECHEVERRÍA, M. Ciudad de territorialidades: polémicas de Medellín, CEHAP, 2000.

ESCOBAR, A. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000.

GARCÍA, J. Antropología del territorio. Citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014.

GARCÍA, J. Antropología del territorio, taller de ediciones josefina Betancur. Madrid 1976.

GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales, Editorial Piados, Barcelona, 1990.

GRUESO, C. Entorno geográfico Número 10 [En línea].
<<http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico/article/view/91/92> >
[Citado el 10 de julio de 2017].

HARVEY, D. La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural, citado por Grueso, Clara. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio, Pereira. Su relación con la política pública ambiental y territorial

de reasentamientos poblacionales. São Paulo, 2014.

HENRY GIROUX. Educación contextualizada. [En línea]. <<http://henry-giroux.blogspot.com.co/2009/05/educacion-contextualizada.html#comment-form>> [Citado el 5 de julio de 2017]

HERNANDEZ, R y TORRES, G. La danza y su valor educativo. En: Revista Digital, Buenos Aires - Año 14 - N° 138 - Noviembre de 2009

INGOLD, T. Conociendo desde dentro: reconfigurando las relaciones entre la antropología y la etnografía, Etnografías Contemporáneas (2015).

MANUAL DE ESTILOS DE APRENDIZAJE. Material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos. [En línea]. <http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf> [Citado el 2 de julio de 2017]

MONTANEZ. G y DELGADO. O. Espacio, territorio y región, conceptos básicos para un proyecto nacional. Citado por RODRÍGUEZ Valbuena, D. Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. Uni-pluri/versidad Vol.10 No.3, 2010. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. (1998) p. 6 Versión Digital. <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

MOLANO, O. Identidad cultural un concepto que evoluciona, Revista Opera número 7, Universidad externado de Colombia.

ODINA. T, GIL. J, JIMÉNEZ. R y SACRISTÁN. A. Revista de investigación educativa, diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales, Universidad Nacional de educación a distancia (UNED), 1999, Vol. 17, n.º 2.

ORTIZ, Rosario. Contextos de aprendizaje. [En línea]. Abril de 2010. <<http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf>> [Citado el

3 de agosto de 2017]

P.E.I, Proyecto educativo institucional, Institución educativa Jaime Salazar Robledo, unión temporal, Red Almamater. 2011-2021.

RAMÍREZ, B. Lefebvre y producción del espacio social, sus aportaciones a los debates contemporáneos, revista vereda.

REVISTA VEREDAS. Las huellas de Lefebvre sobre la vida cotidiana, [En línea].
< Fuente:
<http://www.lefthandrotation.com/museodesplazados/download/Lindon%20-%20Las%20huellas%20de%20Lefebvre%20sobre%20la%20vida%20cotidiana.pdf>
> [Citado el 20 de mayo de 2017]

SANTOS, M. Metamorfosis del Espacio Habitado. Traducción al Español Gloria María Vargas López de Mesa. Barcelona España. 1995. Editorial Oikos-Tau

SARLÉ, P, El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico, Revista infancias imágenes / P. 83-91 / Vol. 10 No. 2 / julio - diciembre de 2011

TAYLOR, C. Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna. (Barcelona, ediciones Paidós, Ibérica, 1996).

TAYLOR, S Y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós, España 1984.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Presentación del programa licenciatura en Etnoeducación, [En línea]. < Fuente:
<http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion-y-desarrollo-comunitario/objetivo-general>> [Citado el 4 de mayo de 2017]